



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza
universitaria - Lima 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Docencia Universitaria**

AUTORA

Br. Giovanna Amilda Calixto Mejía

ASESORA

Mgtr. Mercedes Nagamine Miyashiro

SECCIÓN

Educación- Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y Aprendizaje

LIMA- PERÚ

2017

Página del jurado

Dra. Viviana Liza Dubois
Presidente

Mgtr. Jesús Nuñez Untivero
Secretario

Mgtr. Mercedes Nagamine Miyashiro
Vocal

Dedicatoria

A Raúl e Hipólita mis padres, razón de mi existir, motivo y estímulo permanente de mis esfuerzos y sacrificios para ser cada día mejor como hija y profesional.

Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento a los docentes que han colaborado en la materialización de la presente investigación.

A mis familiares por su apoyo fundamental en mi formación profesional, quienes a la distancia supieron siempre transmitirnos su confianza y aliento para que supiera mantener el equilibrio como persona y la perseverancia.

Declaracion de Autoría

Yo, Giovanna Amilda Calixto Mejía, estudiante de la Escuela profesional de Posgrado, de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Norte; declaro que el trabajo académico titulado Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de los estudiantes de enfermería de un hospital público - Lima 2017 presentado en 116 folios para la obtención del grado académico profesional de Magíster en docencia universitaria. En conformidad con la Resolución del vicerrectorado académico N° 00011-2016-UCV-VA. Lima, 31 de marzo del 2016.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de mayo del 2017

.....
Firma.
Giovanna Amilda Calixto Mejía
DNI 40927249

Presentación

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas del Reglamento de elaboración y sustentación de Tesis del Programa de Maestría en docencia universitaria de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, presento el trabajo de investigación titulado “Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de los estudiantes de enfermería de un hospital público - Lima 2017”, para optar el grado de Maestra en Docencia Universitaria. Este trabajo tiene como objetivo determinar la relación entre la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitarias de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería

Este estudio está compuesto por siete capítulos, en el primero la Introducción se presentan los antecedentes, cinco de ellos internacionales y cuatro nacionales, la fundamentación científica, la justificación teórica, justificación metodológica y práctica, el problema, el problema general, los problemas específicos, la hipótesis general, las hipótesis específicas, el objetivo general y los objetivos específicos. En el segundo capítulo se describe el Marco metodológico, donde se encuentra la definición conceptual de cada variable, la operacionalización de las variables, la metodología, el tipo de estudio, el diseño, la población, la muestra, el muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos de cada variable y el método que se empleó para el análisis de los datos, en el tercer capítulo, los resultados de los estudios; en el cuarto capítulo, la discusión; el quinto capítulo, las conclusiones; en el sexto capítulo las recomendaciones y por último en el octavo capítulo las referencias y anexos.

Llegando a la conclusión general que existe la relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Señores miembros del jurado, esperamos que este trabajo de investigación sea evaluado y merezca su aprobación. Información.

La autora.

Lista de contenidos

	Página
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	viii
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1. Antecedentes	14
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	19
1.3. Justificación	35
1.4. Problema	35
1.5. Hipótesis	38
1.6. Objetivos	39
II. Marco Metodológico	40
2.1. Variables	41
2.2. Operacionalización de variables	42
2.3. Metodología	43
2.4. Tipos de estudio	44
2.5. Diseño	44
2.6. Población, muestra y muestreo	45
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	46
2.8. Métodos de análisis de datos	49
2.9. Aspectos éticos	49
III. Resultados	50
IV. Discusión	71
V. Conclusiones	77
VI. Recomendaciones	79
VII. Referencias Bibliográficas	81
Anexos	
Anexo 1. Artículo Científico	

Anexo 2. Matriz de Consistencia

Anexo 3. Formatos de Validación

Anexo 4. Otros

Lista de tablas

	Página
Tabla 1	Matriz de operacionalización de la variable competencia docente. 42
Tabla 2	Matriz de operacionalización de la variable práctica de la enseñanza universitaria. 43
Tabla 3	Estadístico de fiabilidad del instrumento de competencia docente. 47
Tabla 4	Escalas y baremos de la variable competencia docente. 47
Tabla 5	Baremos de la variable práctica de enseñanza 48
Tabla 6	universitaria. 51
Tabla 7	Niveles de la variable competencia docente. 52
Tabla 8	Niveles de la dimensión orientada a la persona. 53
Tabla 9	Niveles de la dimensión orientada a la tarea. 54
Tabla 10	Niveles de la dimensión orientada a los valores. 55
Tabla 11	Niveles de la variable prácticas de la enseñanza. 56
Tabla 12	Niveles de la dimensión Instrumental. 57
Tabla 13	Niveles de la dimensión afectivo-motivacional. 58
Tabla 14	Niveles de la dimensión cognitiva y metacognitiva. 59
Tabla 15	Niveles de las variables competencia docente y prácticas de la enseñanza. 60
Tabla 16	Niveles de las variables competencia orientadas a la persona y prácticas de la enseñanza. 61
Tabla 17	Niveles de las variables competencia orientadas a la tarea y prácticas de la enseñanza. 62
Tabla 18	Niveles de las variables competencia orientadas a los valores y prácticas de la enseñanza. 64
Tabla 19	Correlación entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza. 66
Tabla 20	Correlación entre la competencia orientada a la persona y las prácticas de la enseñanza. 68
Tabla 21	Correlación entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza. 70
	Correlación entre la competencia orientada a los valores.

Lista de figuras

	Página
Figura 1	44
Figura 2	51
Figura 3	52
Figura 4	53
Figura 5	54
Figura 6	55
Figura 7	56
Figura 8	57
Figura 9	58
Figura 10	59
Figura 11	60
Figura 12	61
Figura 13	62
Figura 14	64
Figura 15	66
Figura 16	68
Figura 17	70

Resumen

La presente investigación se realizó para determinar la relación que existe entre la percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de los estudiantes de enfermería de un hospital público - Lima 2017, logrando nuestro propósito la de determinar el nivel de competencia docente y concientizar en mejorar la enseñanza de la educación a los alumnos en la práctica.

Es un estudio descriptivo, correlacional, con enfoque cuantitativo básico, de diseño no experimental, corte transversal, método hipotético deductivo y muestreo no probabilístico, realizado a 101 estudiantes de la facultad de enfermería. La técnica de recolección de datos se realizó con dos cuestionarios para cada uno de las variables. Para el procesamiento de datos se utilizó el programa estadístico IBM S.P.S.S. versión 23, siendo el estadístico descriptivo para datos y tablas de contingencia y la estadística inferencial, Rho de sperman para medir las relaciones de las variables.

En el análisis descriptivo indicó el 60.4% están en proceso de capacitación orientada a la persona, a la tarea y a los valores, el 35.6% están en fase de inicio aún desconocen capacitaciones orientadas a la persona, tarea y a los valores sobre la competencia docente y el 4% presenta un nivel logrado en capacitación orientada a la persona, la tarea, valores; en cuanto a la variable de la práctica de la enseñanza, el 60.4% está en un nivel regular evalúa lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y metacognitivo, el 38.6% está en un nivel malo no evalúa lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y lo metacognitivo y el 1% presenta un nivel bueno evalúan lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y metacognitivo de la facultad de enfermería. En la prueba de hipótesis, el análisis de correlación con el coeficiente de Spearman indicó que el existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,855.

Palabras clave: competencia docente, práctica de la enseñanza universitaria, estudiantes de enfermería.

Abstract

The present investigation was carried out to determine the relation that exists between the perception of the teaching competence and the practice of the university education of the nursing students of a public hospital - Lima 2017, achieving our purpose the one of determining the level of educational competence and raise awareness in improving the teaching of education to students in practice.

It is a descriptive, correlational study, with a basic quantitative approach, non-experimental design, cross-section, hypothetical deductive method and non-probabilistic sampling, carried out on 101 students of the nursing faculty. The technique of data collection was carried out with two questionnaires for each of the variables. For the processing of data, the statistical program IBM S.P.S.S. version 23, being the descriptive statistic for data and contingency tables and inferential statistics, Rho de sperman to measure the relationships of the variables.

In the descriptive analysis indicated that 60.4% are in the process of training oriented to the person, the task and the values, 35.6% are in the beginning phase, they still do not know about training oriented to the person, task and values about the teaching competence and 4% present a level achieved in training oriented to the person, the task, values; Regarding the variable of teaching practice, 60.4% is at a regular level, it evaluates instrumental, affective, emotional, cognitive and metacognitive, 38.6% is at a bad level, does not evaluate instrumental, affective, emotional, cognitive and the metacognitive and 1% present a good level evaluate the instrumental, affective, emotional, cognitive and metacognitive of the nursing faculty. In the hypothesis test, the correlation analysis with the Spearman coefficient indicated that there is a significant relationship between teaching competence and teaching practices since the level of significance calculated is $p < .05$ and the correlation coefficient of Rho of Spearman has a value of, 855.

Key words: teaching competence, university teaching practice, nursing students.

I. Introducción

1.1. Antecedentes

Antecedentes internacionales

Palencia (2016) en su artículo *Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días- Medellín*, tuvo como objetivo la promoción de la inteligencia general en los alumnos a través de la cooperación y la comunicación entre la teoría y la práctica contextualizando los saberes, un profesor más activo que se adapte a cambios curriculares en el hospital, la comunidad y el aula. Finalidad: fomentar en el docente la actualización académica constante, reflexionar sobre sus acciones educativas y las dificultades reales que se presenta en la práctica clínica, existir coherencia con la realidad, abandonando el modelo astronauta. Conclusión: los docentes se encuentran en la actualidad adaptándonos a los cambios constantes de nuestra época en un desarrollo de competencias genéricas, pedagógicas en menor porcentaje, la mayoría está en proceso y un número mínimo no las desarrolla.

Alvarado (2016) en su trabajo de *Investigación Características del enfermero y Enfermera que ejerce la enseñanza a nivel universitario- Costa Rica*, tuvo como objetivo analizar las características que requiere la enfermera para ejercer la docencia Universitaria. Método: cuantitativas como cualitativas en la que se utilizó diversos artículos completos, relacionados con las características o cualidades del docente en nivel superior. Resultado: agrupo dos categorías, docencia universitaria e innovación en docencia. Conclusión: un docente Universitario tiene características muy diferentes según niveles educativos y también debe de tener formación y poseer experiencia.

Zambrano, Egidio, Carrasco, Gutiérrez y Villa (2015) en un *artículo de investigación validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria*, Medellín-Colombia, tuvieron como objetivo estructurar un instrumento que nos permita valorar y sustentar nuestro saber pedagógico. Método: de tipo cuantitativo en un nivel descriptivo, la población fueron estudiantes de 18 sedes, voluntariamente. Validez de constructo: prueba de KMO, programa SPSS en dos tiempos, siendo la primera fase una revisión cualitativa y la segunda fase una revisión cuantitativa,

la participación de expertos en evaluación educativa y didáctica. Conclusión: es necesario reflexionar sobre la forma de evaluar, el estudiante evalúa a su docente involucrando intereses afectivos y no objetiva hacia el curso. La autoevaluación permite calificarnos como buen profesor y nos ayuda a mejorar y exigimos más como docente en aula de clases o fuera de aula de clases

Alemañy, Díaz, Perera, Fernández y Ramírez (2014) en su trabajo de investigación *percepción de estudiantes sobre el proceso docente educativo*, tuvieron como objetivo describir la percepción de los estudiantes de Medicina de la Facultad sobre el proceso docente educativo. Método: estudio observacional descriptivo de corte transversal, cuya muestra son los estudiantes de 1er a 6to año pertenecientes a la Facultad de Ciencias Médicas. el universo estuvo constituido por 249 estudiantes de pregrado. Conclusión: los estudiantes valoran de forma positiva el papel de los profesores durante todo el proceso docente educativo y la utilidad de las asignaturas para su formación.

Hernández, Illezca y Cabezas (2013) en su trabajo de investigación *Opinión del estudiante de la carrera de enfermería Universidad Autónoma de Chile, Temuco*, sobre las prácticas clínicas, cuyo objetivo fue describir sobre la opinión que tiene los estudiantes, referente a las prácticas clínicas. Propósito: mejorar la formación del estudiante en el área clínica. Métodos: cualitativo, descriptivo. Muestra fue de 24 informantes 8 por cada nivel tercer, cuarto, quinto ciclo. Conclusión: mencionan los factores que favorecen y los que obstaculizan con respecto al docente y las competencias, relacionan los recursos humanos los convenios de recursos materiales, las evaluaciones de las prácticas clínicas y el plan de estudio. Las horas destinadas a las prácticas impiden el logro de los objetivos y es importante la experiencia en el área pedagógico por que las metodologías, evaluaciones son cambiantes.

Marín (2013) en su tesis *Una aproximación a la profesionalización docente-España*, tuvo como objetivo mejorar la calidad docente, investigadora y de gestión, desarrollando programas y actividades como proceso formativo y cambiante. Método: Selecciono profesores activos y de nuevo ingreso quienes incursionan la docencia Universitaria sin preparación pedagógica, clasifica en dos

grupos. Grupo A, posee aptitud de docente y de investigación. Grupo B, los mismos requisitos más dos años de experiencia en la docencia o en la investigación. Conclusión: no aprueban como requisito en la formación docente, los concursos internos y externos aplicados por las instituciones educativas, ellos sugieren considerar la experiencia laboral, las capacitaciones, las actualizaciones que estén relacionadas con las necesidades del profesorado y las instituciones.

Rodríguez y Ibarra (2011) en su trabajo de investigación *Evaluación abierta mediada con las TIC: una caja abierta para la educación Superior*, tuvo el propósito de aplicar y promover un ejercicio práctico de evaluación abierta desde el punto de vista colombiano sobre la educación superior orientado para el ejercicio de la educación abierta de manera específica en lo relacionado con el ejercicio evaluativo, desarrollado en diferentes contextos educativos. Buscar nuevas maneras de facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje, indagar y promover el ejercicio investigativo. Objetivo: orientar a los docentes y alumnos sobre una manera práctica de evaluar dentro del movimiento educativo abierto. Metodología: es cualitativa, se ejecutará en un periodo de tiempo de 12 meses para recoger experiencias de los profesores de diversos contextos, niveles educativos y las prácticas educativas. Resultados: Tenemos el conocimiento en las prácticas educativas abiertas en educación superior, la formación docente y el uso de Recursos Educativos Abiertos. Nuestro fin es mejorar nuestras prácticas evaluativas aplicando el google drive. En cualquier momento, lugar que esté conectado al internet.

Crespo, Gonzales y Agama (2011) en una revista de ciencias de la salud: *Percepción de los alumnos de Enfermería sobre los Factores que inciden en el Aprendizaje Clínico*, tuvieron como objetivo identificar la percepción de los alumnos sobre los factores que inciden en su aprendizaje clínico en la Facultad de Estudios Superiores de Zaragoza. Métodos: estudio cuantitativo, correlacional, transversal, diseñó un instrumento revisado por expertos en pedagogía del área de salud en la que participan 182 alumnos, aplica un instrumento que consta de 5 variables (campo clínico, competencia clínica, conocimiento, habilidades, relaciones interpersonales). Conclusión: la enseñanza en primer lugar necesita de múltiples elementos uno de ellos es la habilidad del docente para enseñar punto

importante. La capacidad que el docente tiene favorece el aprendizaje del alumnado. Por lo tanto, no es solo poseer conocimientos teóricos, sino también prácticos. Y en segundo lugar la relación interpersonal también es fundamental como herramienta para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Antecedentes nacionales

Reyes (2016) en su artículo de *investigación Relación entre habilidades sociales y desempeño docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada en Lima, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Perú*. Objetivo: fue analizar la relación entre el desempeño docente desde la percepción del estudiante universitario y las habilidades sociales. Método: no experimental de corte transversal y correlacional. Población: consta de 311 estudiantes universitarios. Instrumento: aplicaron dos instrumentos habilidades sociales y desempeño docente, que responde a las características de la población en estudiantes adultos. Resultado: las habilidades sociales (9,65%) con relación al desempeño docente (9.62%), y las habilidades sociales (113.19) supera las puntuaciones del desempeño docente (111.70) En relación a la hipótesis general existe una relación directa entre las habilidades sociales y el desempeño docente, y concerniente a la hipótesis específicas hay relación directa con las cuatro dimensiones de las habilidades sociales y el desempeño docente. Se utilizó la estadística de correlación no paramétrica llamada coeficiente rho de Spearman. Con una significativa ($r_s = .74$, $p < .01$) la comunicación asertiva, el liderazgo, la resolución de conflictos y la planificación; todas estadísticamente significativas. ($p < .01$) hay una relación con la habilidad social y desempeño docente. Se sugiere tomar en cuenta los otros aspectos inherentes a la labor de la docencia universitaria como la gestión educativa y la de investigación.

Llanos y Karla (2015) en su trabajo de investigación *Mentorring desde la percepción de los docentes de Enfermería de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo- Chiclayo*, tuvieron como objetivo identificar, describir y analizar la percepción de Mentorring en los docentes de enfermería. Tipo de estudio: cualitativa. Marco teórico respaldado por las teorías de Patricia Benner con su teoría del cuidado, sabiduría y ética en la práctica de enfermería y Jean Watson la

enfermera en su formación científica, tecnológica y humanística. Método: descriptivo comparativo de corte transversal. Resultado: opinión de los docentes las características afectivo, actitudinal y técnico son importantes en el docente. Y para los alumnos, la técnica profesional es totalmente requerida en el docente.

Alfaro y Pinedo (2015) en su trabajo de Investigación *Satisfacción del estudiante de la Escuela Profesional de Enfermería con el desempeño docente- Trujillo*, tuvieron como objetivo la satisfacción de los estudiantes con respecto al sistema de evaluación de aprendizaje. Tipo de estudio y diseño: descriptivo y de corte transversal. Propósito: determinar el grado de satisfacción del estudiante de enfermería con respecto al desempeño del enfermero/ docente de la Universidad privada Antenor Oregón. Resultado: 75% se encuentran satisfechos con respecto al desempeño docente y 25 % insatisfechos. Y el 76.27% con la evaluación y 69.92% con el proceso enseñanza y aprendizaje. Recomendaciones: establecer un dialogo acerca de los aspectos positivos y negativos y construir una propuesta de mejoramiento. Y hacer de la evaluación del grado de satisfacción estudiantil una práctica permanente.

Labajos y Florinda (2013) en su trabajo de investigación *Competencias de los docentes de enfermería de la U.N.M.S.M según percepción de los estudiantes*, tuvieron como objetivo determinar las competencias desarrolladas de los docentes de enfermería por año de estudio. Método y Material: el estudio de nivel aplicativo, cuantitativo, método descriptivo de corte transversal. Población: 173 estudiantes del 1ro al 4to. Técnica; encuesta. Instrumento: escala de Likert modificada. Resultados: 84.31% los docentes están en desarrollo de competencias genéricas el 64.16% competencia dialógica, social y la capacidad de empatía. Y mejorar la relación del docente con el entorno consigo mismo y con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Guerrero y Hernández (2013) en su trabajo de investigación *La práctica educativa desde la perspectiva del docente de enfermería. Universidad católica santo Toribio de mogrovejo – Chiclayo*, tuvieron como objetivo describir, analizar y discutir la práctica educativa del docente en la formación de los estudiantes. Tipo de estudio: la metodología fue cualitativa, con diseño de estudio de caso.

Propósito de contribuir a mejorar la formación de las generaciones futuras en enfermería, además de dar indicios que permitan el progreso y perfeccionamiento de las habilidades para el ejercicio de la práctica educativa del docente. Conclusión: los resultados fueron organizados en tres categorías: (1) del contexto a la estrategia: la génesis de proceso educativo, renovar estrategias educativas para el logro de competencias en los estudiantes, coherentes con la axiología de la universidad; (2) la expresión de la práctica educativa: el reto de hacer docencia, el desafío para el profesional enfermero ejercer docencia sin haber sido preparado adaptando y empleando estrategias de enseñanza que le permitan motivar al estudiante; (3) las dificultades de la evaluación en la práctica educativa, la etapa más difícil de su práctica educativa, evitando involucrar aspectos subjetivos y emitir una evaluación objetiva.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

Percepción

Según Neisser (2014) en la psicología clásica la percepción antes de procesar la nueva información y con los datos archivados en su conciencia se constituye un esquema informativo anticipatorio para contrastar, aceptarlo o rechazarlo según se adecue o no a lo propuesto por el esquema, es todo es un proceso activo-constructivo del perceptor.

Según Vargas (2014) para los psicólogos y filósofos, es el de la elaboración de juicios, que se plantea como una de las características básicas de la percepción. Se apoya en la existencia de aprendizaje.

Es un proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización.

Variable 1: Competencia docente

Definición de competencia

Es la construcción de habilidades cognitivas y prácticas, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales de un sujeto para actuar en un contexto necesario para desarrollar y desempeñarse en un área determinada.

Definición de competencia docente

Responde a la labor del profesorado caracterizada por una relevancia social, que tiene que ver significativamente con la institución, el profesional y los educandos.

Según Zabala (2006), es importante investigar las competencias y las prácticas docentes universitarias para mejorar la educación porque aun predomina la enseñanza tradicional. Si en la actualidad las instituciones educativas universitarias exigen formar al alumno para las competencias profesionales e incluso las competencias para la vida. Para Bernal y Texidío (2012). La competencia docente es conocer la disciplina que enseña la habilidad social, como un aspecto personal que va más allá de sus conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes.

Estos tres autores mencionan que la competencia docente involucra la evaluación de la práctica, el uso de las nuevas tecnologías y comunicación (TICS) el aspecto ético. Para Delors (1996) representante de la comisión internacional de educación para el siglo XXI- UNESCO la competencia docente parte desde un enfoque educativo. No es suficiente acumular conocimientos, sino que deben estar fundamentadas en cuatro saberes aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Un conocimiento es tan variado y sin límites por lo tanto se debe de ejercitar la atención, la memoria y el pensamiento.

Perrenoud (2010) aunque los conocimientos y las competencias se complementan generan un problema de prioridad, el enfoque educativo se justifica porque un aprendizaje integra varias habilidades del pensamiento para ponerlo en marcha. Perrenoud (2004) definió como competencia cuando señalo que no son en sí misma los conocimientos, habilidades o actitudes, ya que

competencia implica una serie de procesos y operaciones cognitivas complejos que se aplican situacionalmente. En su trabajo de Investigación “validación de un modelo de competencias docentes en una Universidad privada”. Romero, Gleason. Rubio, Arriola. (2016) tuvieron como objetivo: establecer un modelo que les permitan aprender de manera eficaz y eficiente desde la visión de un estudiante o los estudiantes.

Competencia docente está orientada a los valores, la persona, a la tarea el cual determinan las características principales que intervienen en el aprendizaje de los alumnos. Y ello se relaciona a la vez con la calidad educativa, la participación activa, la construcción de conocimientos, la innovación y los retos futuros en cuanto a estrategias basadas a su realidad. Un conocimiento cambiante y activo. Tobón (2012) “las competencias no es un modelo pedagógico, sino es como una guía para la educación, es todo un proceso en la que se debe desarrollar, comprender y aplicar la concepción curricular, estrategias didácticas, investigación e innovación”. (p.27).

Enfoque de la formación basada en competencias:

Tobón (2012) mencionó que todo docente debe aprender a desempeñarse con idoneidad, centrarse en los proyectos internacionales de educación, Proyecto Tuning de la Unión Europea o el proyecto Alfa Tuning Latinoamérica, relacionarse en un enfoque educativo orientando a que la docencia, la curricular, el aprendizaje, la evaluación, los principios, los indicadores y las herramientas como aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación debe relacionarse entre sí. Así mismo los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores, las actitudes, la construcción de los programas de formación, la investigación, desde un determinado contexto, deben estar basados en estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos.

Enfoque retrospectivo

Analizando de una manera retrospectiva, mencionamos que en la década del sesenta con base en dos aportaciones: la lingüística de Chomsky y la psicología conductual de Skinner. Chomsky (1970), tienen como concepto de competencia

lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente que determina la acción mediante el desempeño comunicativo. La competencia son características internas en la línea conductual, un comportamiento efectivo basándose en el comportamiento observable, que este sea efectivo y verificable. Desde mediados de la década de los años noventa esta concepción de las competencias también ha sido implementada en instituciones para aplicarlo a la educación buscando con ello personas con ciertas competencias que les posibiliten un mayor impacto en la inserción laboral.

Vigotsky (1985) y Torrado (1995) mencionó que competencias “son acciones situadas en relación con determinados instrumentos mediadores”. (p.56). Se dan a partir de la mente y la mente se construye en relaciones sociales. Brunner (1992) La psicología cultural, la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas influenciadas por el mismo contexto.

Gardner (1987) mencionó a través de su psicología cognitiva la cual da un apoyo teórico sustancial a la comprensión de las competencias en su dimensión cognoscitiva. Sternberg (1997) en relación a la inteligencia práctica, la capacidad para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida, a buscar solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho. Bustamante (2003) tiene una visión multidisciplinaria, un lenguaje común para referirse al talento humano tanto en las organizaciones educativas, como en las organizaciones sociales y en las organizaciones empresariales, facilitan la articulación de la educación con lo social y económico.

Enfoque epistemológico

Vygotsky (1985) correspondiente a una teoría constructivista (dialéctico), se basa en la interacción dialógica entre los agentes educativos. La enseñanza debería solo proporcionar asistencia mediante ayudas que se ajusten a las dificultades de comprensión del alumno.

Merril (1988) un tipo de constructivismo (exógeno), la construcción sería un proceso de interiorización de una información a los que el alumno estructura

por medio de las exposiciones, demostraciones, metodologías construyendo su propio aprendizaje.

Jean Piaget (1976) en su modelo cognitivo (endógena) sobre la inteligencia humana, Piaget indicó que la infancia de la persona juega un papel muy importante con el crecimiento de su inteligencia. La construcción es individual y los métodos que podían favorecerla son la exploración y el descubrimiento de su entorno físico.

Enfoque de las competencias

Norris, (1991), Eraut (1994) y Wesselink (2005), citado en Mulder, Weigel y Collings (2008), indicaron que existen tres enfoques de la competencia: la conductista o behaviorista, la genérica y la cognitiva.

Enfoque genérico

Para Norris (1991), citado por Mulder, Weigel y Collings (2008), explicaron que este modelo también “identifica a las personas más efectivas y sus características más distintivas” (p. 1-25). Este enfoque está dirigido a identificar habilidades que tienen en común los trabajadores que expliquen los cambios en los distintos desempeños.

Según Juanes (2008), citado en Díaz (2010), refirió que se centra en las características básicas de la persona, las que son esenciales para un desarrollo eficaz y eficiente; esto será el inicio para la construcción de competencias más específicas, dependiendo de los cambios de los contextos laborales. Estas competencias se pueden aplicar a diferentes grupos profesionales.

Según Hager (1998), citado en Mulder et. al. (2008) afirmó que “las competencias genéricas dirigen la atención hacia enfoques más amplios de la competencia y son sensibles a los cambios en los contextos laborales”, indica también que “la competencia está más relacionada con un desempeño global que sea apropiado a un contexto particular” “No se trata de seguir recetas simplistas” (p.4).

Enfoque cognitivo

Para Weinert (2001), citado en Mulder, et. al. (2008), indicó que este enfoque “incluye todos los recursos mentales que emplean las personas para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para realizar un buen desempeño” (p. 5).

Este enfoque incluye modelos psicométricos sobre la inteligencia humana, modelo de procesamiento de la información, y el modelo de desarrollo cognitivo de Piaget.

El modelo de procesamiento de información.

Teoría que indica según Gimeno y Pérez (1993), que “el hombre es un procesador de información, su actividad principal es recibir, elaborar información y actuar de acuerdo a ella”, refirió que “todo ser humano es activo procesador de la experiencia mediante el complejo sistema en el que la información es recibida, transformada, acumulada, recuperada y utilizada” (p.54). Indicó que la persona no interactúa con el medio real, sino que la interacción es con lo que percibe subjetivamente la persona de este medio.

Clasificación los términos según la definición de Tobón (2005)

Competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. Define: procesos como acciones que se llevan a cabo con un fin, tienen un inicio y un final, estas no son estáticas, sino dinámicas. Complejos: se refiere a lo multidimensional y a la evolución, son procesos complejos muchas veces implica el afrontamiento de la incertidumbre. Desempeño: se refiere a la actuación en la realidad al análisis y resolución de problemas, desde la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer. Idoneidad: se refiere a realizar las actividades o resolver cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia. Contextos: se refiere al ser educativo, social, laboral o científico, ambiental, que rodean e influye una determinada situación. Y responsabilidad: Se refiere a analizar los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos buscando corregir lo más pronto posible los errores.

Modelo de competencias

Un modelo para evaluar competencias basadas en la construcción de su propio conocimiento, metodologías, sistemas para evaluar para ser usadas en diferentes contextos. Tipos de competencia validadas por estos actores educativos a su vez analizadas desde un puntos de vista con modelos de liderazgo desde su famoso cubo de competencias, respaldadas por los autores (Blake- Adams, 1991) "Malla Gerencial": Preocupación por la producción, preocupación por la gente, motivación. (Hersey, Blanchard y Jhonson, 1998) "Modelo de liderazgo Situacional" (p.9).

Estas competencias comprenden: la competencia dirigida a la persona, competencia dirigida a la tarea y competencias dirigido a los valores. Competencia orientada hacia la persona "saber ser y saber convivir juntos". Se caracterizan por promover la comunicación, la convivencia y demostrar interés en el los estudiantes, conocer a sus estudiantes, generar confianza e interactuar con ellos, compartir experiencia desde lo personal a lo profesional, ayudarlo a plantear y resolver sus dudas e inquietudes, promover la unión de grupos y formar parte de ellos. Competencias orientadas a la tarea: incorporar la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje, saber enseñar a través de acciones que interactúen con el alumno entorno a su realidad mediante información actualizada y exigir al alumnado con las funciones, ser líder en el tiempo, espacio y acciones, facilitar la comprensión del estudiante, brindarles ejemplos reales, ser claro y preciso, involucrarle a la investigación. Competencias orientadas a los valores: inculcar los valores y ser congruentes en la resolución de conflictos y la interdependencia con respecto a la confianza y al respeto, manteniendo en todo momento las reglas desde inicio hasta el fin, promover la responsabilidad, la honestidad.

Dimensiones de las competencias docentes

Arriola, Romero y Fierro (2013) plantearon tres dimensiones: competencias dirigidas a la tarea, competencias dirigidas a la persona y competencias dirigidas a los valores. Mencionaron que es importante para definir el perfil de sus

docentes en nivel superior a fin de garantizar la calidad educativa. Validando un modelo tridimensional de competencias del profesorado universitario.

Dimensión 1: Orientadas a la persona

Se refiere a aquellas competencias que se ponen en marcha al relacionarse con otros actores educativos. Además, tiene que ver con el saber ser.

Las competencias orientadas a la persona permiten: a) demostrar interés por los estudiantes (reconociendo los logros, identificando a la persona, respondiendo su interés y preocupaciones, manteniendo una actitud abierta); b) promover la comunicación (interactuando ideas, favoreciendo un trabajo colaborativo, manteniendo un ambiente empático, compartir experiencias); y, c) promover la convivencia (mantener la dignidad del estudiante, mantener disciplina y grupos razonables de convivencia).

Dimensión 2: Orientadas a la tarea

Se refiere a todas aquellas competencias relacionadas con las específicas de la profesión. A su vez, hacen referencia al saber conocer y al saber hacer.

Las competencias orientadas a la tarea permiten: a) saber enseñar a través de acciones innovadoras que vinculan al estudiante con su entorno mediante información actualizada (impartiendo temas, siguiendo secuencia de sílabos, utilizando diferentes estrategias de enseñanza, vinculando situaciones realistas, compartiendo experiencia, inculcando la investigación); b) exigir (estándares acordados en tareas y trabajos, proporcionar rubricas, retroalimentación, diseñar proyectos); y c) incorporar la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Utilizar diferentes herramientas tecnológicas, promover propuestas creativas, facilitar la comunicación, utilizar la tecnología para la retroalimentación).

Dimensión 3: Orientada a los valores

Considera todas aquellas competencias identificadas con el aspecto ético. Además, tiene que ver con el saber convivir juntos. Ser congruente e inculcar los valores.

Las competencias orientadas a los valores permiten: a) ser congruentes ((en su manera de actuar, afirmando los valores, reglas y parámetros, estableciendo, criterios de evaluación); y, b) inculcar valores (se preocupa por transmitir y promover una visión realista, responsable según estándares éticos que contribuyen al desempeño profesional).

Variable 2: Práctica de la enseñanza universitaria

Vasco (2003) cuando las prácticas formativas se institucionalizan se convierten en prácticas educativas o practicas pedagógicas, cuyos protagonistas son los educadores pedagogos. Zuluaga (1987) la práctica de la enseñanza está estrechamente relacionada con la práctica científica, se sustenta el saber pedagógico mediante una reflexión sistemática en la práctica.

Jackson (2002) la práctica consiste en la manera como se lleva a cabo las acciones determinadas por la diferencias culturales e individuales sujeta al estado del conocimiento que existente sobre la enseñanza y la destreza pedagógica del docente.

Definición de docencia universitaria

Está orientada al proceso de enseñanza y aprendizaje, al dominio del conocimiento, en la pedagogía que las adquiere a través de un proceso de profesionalización con un enfoque integrador desarrollando sus competencias específicamente académicas, investigativas, comunicativas, tecnológicas. Para Guzmán (2013) el docente Universitario tiene la función de concientizar su profesión, muy a parte del dominio de clase, debe de superar lo estrictamente didáctico a medida que lo necesita inherente al proceso de formación de profesionales. Optimizando el encargo social de la universidad. Rodríguez (2011) el profesor debe de conocer o aprender a conocer a los alumnos, sus necesidades, sus estrategias según lo amerita, inculcarse en la investigación a fin de descubrir situaciones que afecten el proceso docente educativo. El docente Transita por el camino de la ciencia en busca de respuestas para su quehacer

educativo. León y otros (2010) el docente requiere de una preparación pedagógica, sea por iniciativa propia o por acción de la universidad.

Definición de docencia en enfermería

La docencia en enfermería en las Universidades, Institutos deben estar basadas en los cambios de nuestros días, con una visión amplia en el proceso de aprendizaje enfocado a la realidad, debe ser autónomo en todas sus dimensiones dirigidos hacia el desarrollo cognitivo, racional, emocional y volitivo. Bajo un enfoque crítico, constructivista, gestor de conocimientos y mediador de conflictos, ejerciendo un papel desde lo tradicional a lo evolutivo TICS. Debe trabajar en un contexto cambiante de avance profesional, enfrentar desafíos y un gran compromiso de trabajar con nuevos modelos de educación y que esto le permita conocer, aprender a aprender y a hacer.

El docente en enfermería más allá de poseer ciertas características y ser facilitador del aprendizaje, debe aportar nuevos conocimientos haciendo alusión a los cambios en función a nuestros tiempos, adaptarse poco a poco a la realidad de la práctica profesional. Debe estar unida a proyectos y problemáticas propios de su ámbito universitario, hospitalario, comprometida desde un punto de vista ético-moral manteniendo a lo largo del proceso una interacción con los educandos, pacientes, usuarios y docentes. Sus acciones, su accionar intervengan desde un proceso reflexivo.

El profesional de enfermería en nuestros tiempos, cumple un papel de receptor, dador, flexible y rígido hacia el proceso de enseñanza. Aunque lo tecnológico y lo positivista influyen de forma negativa en el aprendizaje crítico, constructivista de los educandos de enfermería. Y por último debe replantearse su rol de docente en forma eficaz y eficiente. Ser buen artesano.

Características del enfermero que ejerce la docencia universitaria

La característica del enfermero en docencia es muy diferente al de un profesor que tiene formación y experiencia. Para Peña (2003) se requiere un docente de enfermería con ciertas características que le permitan ser facilitador del

aprendizaje y generara en el estudiante sensibilidad social, humanística y valores. Peña (2003) el docente en enfermería debe conocer sobre la metodología de investigación, ser puntual, veraz para aclarar dudas tanto teóricas como prácticas, ser respetuoso y lo más importante saber escuchar al estudiante. Aguirre (2007) menciona que una de las debilidades como docente en enfermería es la falta de educación continua, en relación a la didáctica, pedagogía y enseñanza. Y este no siempre es considerado obligatorio. Cabalin (2010) mencionó que se debe modificar las prácticas pedagógicas en los estudiantes, interactuar con los estudiantes.

Práctica clínica

Método tradicional de enseñanza relacionando con los desempeños integrales para interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con creatividad, idoneidad, mejoramiento y ética, desarrollando de forma articulada el saber ser, el saber convivir, el saber conocer impartiendo una educación bajo la modalidad de un enfoque por competencias.

Educación y salud, acaban convirtiéndose en una sola al concebir la enfermería como una de las disciplinas del área de la salud y las prácticas pedagógicas en el escenario académico. Waldo, hace referencia a ello, bajo la recomendación de asociar el desarrollo teórico con la práctica. La teoría informa a la práctica y esta informa a la teoría. Es ese sentido, se recomienda que el aprendizaje sea contextual, basado en la realidad, o como refiere Bevis, una teoría vivida.

Por tanto, la práctica docente no es más que el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. Al respecto, Zabala (2002) señaló que el análisis de la práctica educativa resulta de la interacción maestros alumnos y alumnos-alumnos, para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, acompañada de la intervención pedagógica antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los

procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la competencia docente.

En esta misma línea de ideas, Coll y Solé (2002) señalaron que el análisis de la práctica educativa es el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa para poder evaluar la práctica clínica y comunitaria además de constituir un medio de enseñanza y el aprendizaje, es un momento que permite al docente la evaluación del estudiante, mediante indicadores que van desde lo teórico, el perfeccionamiento de habilidades, sin olvidar la parte ética y moral.

Práctica de enseñanza

Para Litwin (2001) es un proceso de enseñanza y constructo, un proceso de relación social, histórico y cultural donde se configuran todos los elementos del proceso de enseñanza, establece dos dominios en el docente y en el estudiante. Gonzales (1999)

La práctica de enseñanza se da en tres dimensiones: la educativa, la instructiva y la desarrolladora que son elementos constitutivos que conforman la práctica de la enseñanza. Jacson (2002) relacionó al ambiente cultural dependientemente de sus antecedentes y expectativas. Behar- Horestein, Notzer, Mitchell, Penfield y Eli (2006) sub clasificaron en 4 dominios: método de instrucción, ambiente, aula de clase, evaluación y cuestionamientos. Dolmans y Vleuten (2003) Plantean 5 aspectos: el aprendizaje contextual, aprendizaje colaborativo, el aprendizaje auto dirigido y el aprendizaje activo. Y De Tezanos (2006) también se debe de considerar el ambiente físico, la disposición y la variedad de recursos educativos como proceso de enseñanza en el aprendizaje practico. Espinar (2003) los cambios que se están aplicando en las universidades para el siglo XXI es muy cambiante como tal se recomienda que tanto los alumnos como docentes integren sus prácticas de enseñanza y aprendizaje adaptándolos a la realidad.

Sin conocer que es lo que hace un docente no es posible darse cuenta del proceso de enseñanza, y esto lleva a que se desconozca como se aprende en un contexto específico, asumiendo de manera general el rol de docente muchas veces ignorando variables del proceso de transformador que permite la enseñanza.

Importancia de competencia laboral

La implementación de un sistema de recursos humanos basado en competencias laborales pasa por la definición de competencias clave para la organización, ya que una puesta en común con la participación de los trabajadores (no siempre todos), hace que su aplicación resulte importante en la selección, determinación de necesidades de capacitación, evaluación del desempeño, remuneración y promoción del personal, de tal forma que las competencias puedan observarse en una situación cotidiana de trabajo o con dinámicas de test, cuando se presentan como aptitudes positivas, características personales y conocimientos adquiridos.

“Las competencias abarcan un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que son aplicables al desempeño de una gerencia, a partir de los requerimientos de calidad y eficiencia esperados por el factor productivo. Esta gerencia permite contar con personal competente y esto puede ser considerado como una condición necesaria, pero no suficiente para ayudar que las empresas alcancen sus objetivos y metas”. (Cárdenas y Herrera, 2005, p. 18).

De allí parte la importancia de las competencias laborales, pues constituye el elemento de una estrategia de negocios, que le permitirá a la institución manejarse de manera apropiada ante los nuevos retos y oportunidades del mercado, sustentándose en un apalancamiento de lo más valioso de sus recursos: el conocimiento, el talento y la experiencia de los integrantes de la institución.

Elementos de la competencia laboral.

Los elementos característicos del ser humano en la competencia laboral, por lo que Juárez (2008) indicó:

La competencia laboral integra elementos característicos del ser humano que en el campo educativo el docente debe poseer y se ven expresados en el dominio de propósitos y contenidos de educación del nivel que se desempeña (formación profesional), identidad profesional y ética (actitud ética) y capacidad de recepción y respuestas a la condición social del entorno de la escuela (capacidad de innovación). (p.224).

Actitud ética.

Juárez (2008) estableció:

Es un comportamiento que está sujeto a una serie de normas que le permiten sus actuaciones. De este modo, el concepto de profesión y de profesional supera la estricta dimensión técnica para entrar también en dimensiones éticas y de compromiso social. Atribuimos al profesional el dominio de unas competencias que, como se ha dicho también, evolucionan y mejoran con el ejercicio reflexivo. Un profesional es competente cuando es reconocido como bueno en su práctica profesional. Esto implica la aceptación de una evaluación positiva por parte de su entorno social. (p.224).

Entonces la actitud ética depende de cada trabajador también involucra los valores y la moral, para sentirse identificado con su trabajo por tanto existirá un compromiso laboral, teniendo en cuenta los propios principios que aprendieron, desarrollaron y que deben tener en cuenta en lo profesional.

Formación profesional.

Juárez (2008) estableció que se entiende por formación profesional a “todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es asumir y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros docentes al largo de toda la vida” (p. 224).

La formación profesional cumple un papel importante el docente es el intermediario para la transmisión de conocimiento y es el quien debe estar actualizado en todas las áreas para el buen desempeño y por ende el buen

rendimiento del estudiante. Su importancia requiere determinadas capacitaciones, cursos, congresos y actualizaciones, ello determina el nivel de competencia laboral del docente.

Capacidad de innovación

Juárez (2008) estableció que “Es la creación, absorción, integración y reconfiguración simultánea y continua de conocimiento”. (p.224).

Según Instituto Peruano de Competitividad y Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (2016) indico la capacidad de innovación es la habilidad que tiene una empresa para criar, absorber, adaptar y transformar determinada tecnología en rutinas gerenciales, operacionales y transaccionales suficientemente eficientes para permitir que la empresa obtenga lucros encima del promedio del mercado, vale decir, para que la empresa sea considerada innovadora.

La capacidad de innovación es una competencia que crear, desarrolla innovaciones, por lo tanto, lo mencionado refuerza la competitividad en el docente universitario. Es la fuente primordial de aumento económico para las empresas.

Dimensiones de la práctica de enseñanza

Klimenko (2011) planteó tres dimensiones: instrumental, afectivo-motivacional y cognitiva y metacognitiva. Para la evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria.

Dimensión 1: Instrumental

Contiene en su bagaje conceptual: riqueza, variedad y profundidad de redes conceptuales, manejo de técnicas y procedimientos, experticia en el campo.

En la dimensión instrumental se tienen dos estrategias:

Ambiente en el aula. Es el establecimiento de relaciones interpersonales, respetando las diferencias, retomando ideas y estableciendo normas claras de convivencia.

Planificación. Es la adecuación de los objetivos del curso con el modelo pedagógico, con la variedad conceptual y con la diversidad de estrategias de material de estudio.

Dimensión 2: Afectivo- motivacional

Se refiere a una motivación intrínseca para crear, motivación epistemológica, motivación de logro y superación personal, autonomía e independencia, confianza en sí mismo, persistencia y tenacidad del espíritu, disciplina y dedicación, tolerancia a la frustración y postergación de la gratificación, autocontrol y autorregulación emocional, autoreforzamiento positivo, autoestima adecuada.

En la dimensión afectivo-motivacional se tienen 2 estrategias:

Estrategias evaluativas. Aquí se hace énfasis en la diversidad y novedad de trabajos evaluativos, así como la claridad en la calificación y la devolución de la actividad.

Estrategias de mediación emocional. Son aquellas estrategias relacionadas con la apertura a la experiencia, la seguridad, la confianza en sí mismo y el control emocional.

Dimensión 3: Cognitiva y metacognitiva

Hace referencia a las habilidades de pensamiento, tanto convergente como divergente, lógico, crítico-reflexivo, habilidad de análisis y síntesis, flexibilidad cognitiva, fluidez, exploración, habilidad de planificar, organizar y controlar la ejecución de la actividad, habilidad de regular la atención y alta concentración, habilidad de reflexionar sobre el propio proceso de pensamiento y su contenido, habilidad de realizar autorregulación consciente de sus procesos cognitivos.

En la dimensión cognitiva y metacognitiva se tienen 2 estrategias:

Estrategias de mediación cognitiva. Se refiere a las estrategias que permiten el desarrollo de la flexibilidad cognitiva, la argumentación, el establecimiento de hipótesis, así como aspectos metacognitivos.

Recursos didácticos. Esta estrategia docente habla del uso de tecnologías innovadoras y diversas que permitan abarcar y abordar los objetivos del curso.

1.3 Justificación

Teniendo en consideración que es necesario identificar las características como competencia docente, pieza principal y modelo a imitar por el alumno e importante para el proceso de aprendizaje y su desempeño profesional, el conocer e identificar las características como competencia docente orientada a la persona, la tarea, los valores y como estas interfieren en la formación educativa desde la percepción del alumnado durante las prácticas y con ello el desarrollo del desempeño docente que involucra la metodología, evaluación, la programación de sus actividades, los recursos educativos a utilizar, la investigación y proyección social, por ello creemos que es necesario que los profesionales deben de ser capacitados y entrenados con el fin de disponer de conocimientos y de mejorar la calidad de enseñanza en la práctica diaria.

Para poder efectivizar ello y contrastar lo de la literatura con la realidad aplicaremos un instrumento dos cuestionarios, estas serán aplicados por los respectivos alumnos de las prácticas pre profesionales para evaluar la competencia docente y otro la práctica de la enseñanza aplicado al mismo docente, cuyo resultado nos permitirá confrontar la realidad con lo propuesto por expertos y/o investigadores en torno a las características propias de un docente competente real. Este aporte nos permitió tomar acciones innovadoras de interés en la que estén incorporados la tecnología, comunicación, convivencias vinculadas al estudiante y el docente, con ello enriquecer su acervo profesional mediante capacitaciones constantes, logrando así nuestro propósito la de determinar el nivel de competencia docente y concientizar en mejorar la enseñanza de la educación a los alumnos en la práctica.

1.4 Problema

El ejercicio docente de enfermería, debe tener una visión amplia como el educando en el proceso educativo y la realidad Iberoamericano, este debe de poseer las características de facilitadores en el aprendizaje y debe tener un enfoque crítico-constructivo (Palencia, 2016).

Además de ello, el docente de enfermería, en el ámbito de las prácticas de los estudiantes adquiere un nuevo rol que supone un valor agregado al desempeño de la docencia en aula, puesto que se convierte en guía y mediador entre la escuela universitaria y el centro hospitalario. En general, en ambos escenarios de ejercicio de la práctica educativa se requiere de la elaboración de documentos de gestión educativa como sílabos de contenido, sílabos de prácticas, guías de estudio, instrumentos de evaluación y otros.

Las competencias de formación del aprendizaje en pre-pos grado a lo largo del ejercicio de la práctica clínica desde lo personal hasta lo profesional deben tener como propósito la toma de decisiones en el proceso educativo, seguimiento y evaluación de las prácticas clínicas enfocado en la visión global del aprendizaje desde una percepción del alumno, profesional y del propio profesor.

En América Latina enfrentan un gran reto ante la globalización, la pobreza y el de mejorar la calidad en la educación, una educación cambiante en donde los profesores tienen que adaptarse a la pedagogía conectando al estudiante a su realidad, preparándolos para el mercado laboral y sus exigencias en este mundo competitivo y globalizado buscando estrategias de aprendizaje como parte de una educación.

La declaración mundial sobre la educación superior refiere que, para formar profesionales altamente cualificados y ciudadanos responsables, se debe crear un espacio abierto para promover, generar y difundir conocimientos, así mismos debemos contribuir a que aprendan a comprender, interpretar, y fomentar la investigación para la mejora de la educación y la formación superior propiciando el aprendizaje permanente e innovador en todos los niveles, mediante la capacitación docente.

La competencia docente se da en diferentes disciplinas, competencia es hablar de un maestro que piensa en enriquecer conocimientos, destrezas, métodos educativos y pedagógicos, desde las clases presenciales y virtuales, el docente debe compartir ideas, tomar decisiones para solucionar problemas y reflexionar sobre lo que es necesario y pertinente. Es analizar los enfoques del

perfil docente a través del tiempo antes y después de los 70, y formar líderes, investigadores e innovadores para el aseguramiento de la calidad de educación a nivel superior.

Actualmente en el Perú el docente en enfermería en muchas universidades que desarrollan la teoría no se adapta a la práctica con la realidad o viceversa en forma eficaz y eficiente porque el haber recibido una formación profesional netamente en Enfermería desvinculada de la pedagogía, entendiéndose así que el profesional de enfermería que ejerce la docencia en su mayoría no cuenta con el dominio de las habilidades para ejercerla, motivo para que en algunas ocasiones no logre desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias debido a las limitaciones que presenta como pedagogo a la hora de transmitir el conocimiento, tenemos a colegas que ejercen el área de docencia en el campo clínico, algunos con título, otros por experiencia de años de trabajo y/o por amistad. Pocos tienen la carrera a fines en educación u maestrías en docencia universitaria y/o investigación.

Siendo una problemática real relacionado a la carrera de enfermería y la docencia universitaria por ello lo que se pretende es un hacer un autoanálisis como profesional, si realmente se está formando y preparando a futuros colegas que sean competentes para el campo laboral a fin de mejorar la calidad de enseñanza en la práctica diaria desde el punto de vista del estudiante de enfermería teniendo en consideración lo que estamos transmitiendo al alumnado y que los medios pedagógicos que usemos estén acorde con la realidad tanto para la teoría como para la práctica.

Para ello se sugiere aplicar un modelo de competencias estandarizadas y validadas que respondan a las características orientado en la persona, la tarea y los valores del profesional. Y otro modelo en relación a la práctica, en relación a lo instrumental, lo afectivo-motivacional, lo cognitivo y metacognitivo. De esta manera poder tomar acciones innovadoras de mejora, incorporando la tecnología, comunicación vinculada al estudiante y las mejoras para el docente y el alumno como facilitador hacia una educación abierta y con ello enriquecer su acervo profesional mediante capacitaciones constantes.

Hay carencia de trabajos de investigación referente a las competencias de un enfermero (a) que se dediquen a la docencia Universitaria en sí.

Problema general

¿Qué relación existe entre la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público - Lima 2017?

Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la competencia docente orientada a la persona y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público Lima 2017?

¿Qué relación existe entre la competencia docente orientada a la tarea en la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público Lima 2017?

¿Qué relación existe entre la competencia docente orientada a los valores y la práctica de la enseñanza universitaria de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público, Lima 2017?

1.5 Hipótesis

Hipótesis general

Existe relación entre la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público - Lima 2017.

Hipótesis específicas

Existe relación entre la competencia docente orientada a la persona y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público- Lima 2017.

Existe relación entre la competencia docente orientada en la tarea y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público- Lima 2017.

Existe relación entre la competencia docente orientada a los valores y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público- Lima 2017.

1.6 Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación entre la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público Lima 2017.

Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre la competencia docente orientada a la persona y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público Lima 2017.

Determinar la relación que existe entre la competencia docente orientada a la tarea en la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público Lima 2017.

Determinar la relación que existe entre la competencia docente orientada a los valores y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público, Lima 2017.

II. Marco Metodológico

2.1 Variables

Definición conceptual de las variables

Variable 1: Competencia Docente

Rasgos o cualidades orientadas a los valores, la persona y la tarea que involucra la práctica, la tecnología y la comunicación. (Tobón, 2006).

Variable 2: Práctica de la enseñanza

Proceso de relación social centrada en el docente y el estudiante entorno a sus saberes, es la expresión de la práctica educativa. Orientada en lo Instrumental, Afectivo-motivacional y Cognitiva-metacognitiva. (Revista Electrónica de Investigación Educativa Redie, 2008).

Definición operacional de las variables

Variable 1: Competencia Docente

Tobón (2006) manifestó que las dimensiones de la variable competencia docente son tres: orientada a la persona, orientada a la tarea y orientada a los valores. (Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria “Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana” 2016. México, de Sánchez, Rodríguez, Barrios, Miranda. p1-15).

Variable 2: Práctica de enseñanza universitaria

Según la Revista Electrónica de Investigación Educativa Redie (2008) las dimensiones de la variable práctica de enseñanza universitaria fueron tres instrumentales, afectivo motivacional, cognitiva y metacognitiva. (Artículo de Investigación “Validación y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria” 2015. Medellín-Colombia, 2015 de Zambrano, Lopera, Carrasco, Gutiérrez y Villa. p.26-36).

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1.

Matriz de operacionalización de la variable Competencia docente

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Orientadas a la persona	Demuestra interés por los estudiantes	Del 1 al 6	Rara vez (1)	
	Promueve la comunicación	Del 7 al 12	Pocas veces (2)	
Orientadas a la tarea	Promover la convivencia	Del 13 al 17	A veces (3)	Inicio (53-123)
	Saber enseñar	Del 18 al 31 Del 32 al 37	Muchas veces (4)	En Proceso (124-194)
Orientada a los valores	Exigir	Del 38 al 42	Con frecuencia (5)	Logrado (195- 265)
	Incorpora la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Del 43 al 47		
	Ser congruente	Del 48 al 53		
	Involucrar valores			

Nota: Tomado de Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria "Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana" 2016. México, de Sánchez, Rodríguez, Barrios, Miranda. pp.1-15.

Tabla 2.

Matriz de operacionalización de la variable práctica de la enseñanza universitaria

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Instrumental	Ambiente del aula	Del 1 al 5	Inaceptable (1)	
	Planificación	Del 6 al 9	Deficiente (2)	
Afectivo-motivacional	Estrategias evaluativas	Del 24 al 32	Regular (3)	Malo (35-81)
	Estrategias de mediación emocional	Del 17 al 23	Bueno (4)	Regular (82-128)
Cognitiva y Metacognitiva		Del 10 al 16	Excelente (5)	Bueno (129-175)
	Estrategia de mediación cognitiva	Del 33 al 35		
	Recursos Didácticos			

Nota: Tomado de Artículo de Investigación “Validación y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria” 2015. Medellín-Colombia, 2015 de Zambrano, Lopera, Carrasco, Gutiérrez y Villa. pp.26-36.

2.3. Metodología

El método empleado en este estudio fue hipotético deductivo y un enfoque cuantitativo.

Sánchez y Reyes (2015) “el enfoque cuantitativo es aquel que supone procedimientos estadísticos de procesamiento de datos. Hace uso de la estadística descriptiva y/o inferencial”. (p. 51).

En la investigación se trabajó con el método hipotético deductivo porque se realizaron como punto de partida inferencias lógicas deductivas para arribar a conclusiones particulares a partir de la hipótesis y que después se pudieron comprobar. (Sánchez y Reyes, 2015, p. 59).

2.4 Tipo de estudio

La investigación fue básica de naturaleza descriptiva y correlacional, la investigación básica lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos cuyo propósito fue recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico acrecentar los conocimientos teóricos, generalizando los resultados.

El nivel de la investigación fue descriptivo ya que estuvo orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio temporal dado.

El presente estudio fue correlacional porque se orientó a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos en este caso la relación de las variables competencia docente y práctica de la enseñanza universitaria. (Sánchez y Reyes, 2015, p. 44,46).

2.5 Diseño

La investigación que se realizó fue no experimental porque no se manipuló deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no se hace variar en forma intencional las variables estudiadas para ver su efecto sobre otras variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El estudio de investigación tuvo un corte transversal ya que su propósito fue describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

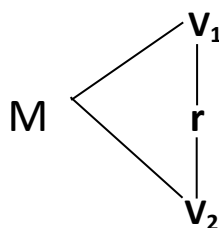


Figura 1. Diagrama del diseño correlacional

Donde:

- m : 101 docentes enfermeras
- V1 : Observación sobre la variable competencia docente
- r : Relación entre variables. Coeficiente de correlación.
- V2 : Observación sobre la variable practica de enseñanza

2.6 Población y muestreo

La población según (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) la población se define “como el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 36).

Población censal

La población estuvo compuesta por un total de 101 estudiantes de la facultad de enfermería de un hospital público de Lima. La edad oscilaba entre 18-35 años, de sexo femenino.

Muestreo

El muestreo fue de tipo no probabilístico no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionado en una muestra, fue intencional en este muestreo quien selecciona la muestra lo que busca es que ésta sea representativa de la población de donde es extraída es el investigador quien selecciona la muestra a su opinión o intención. (Sánchez y Reyes, 2015).

Criterios de inclusión

Se ha considerado como criterio de inclusión a los estudiantes del IV ciclo de la carrera de enfermería de la facultad de enfermería que se encontraron el día de la aplicación del instrumento competencia docente y la práctica de enseñanza universitaria de las enfermeras docentes de un hospital público.

Criterios de exclusión

Se ha considerado como criterio de exclusión a los estudiantes del IV ciclo de la carrera de enfermería de la facultad de enfermería que no se encontraron el día de la aplicación del instrumento competencia docente y la práctica de enseñanza universitaria de las enfermeras docentes de un hospital público.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta que consistió en recopilar la información en la muestra de estudio.

Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta por la modalidad de estudio y el tiempo de aplicación, al respecto se utilizó el instrumento los cuestionarios de competencia docente y práctica de enseñanza universitaria.

En tal sentido de acuerdo con Hernández et al (2014) la encuesta es el instrumento adecuado para recolectar datos a grandes muestras en un solo momento, motivo por el cual se asume dicha técnica en este estudio ya que como muestra se trabajó con un total de 101 estudiantes.

Cuestionario de competencia docente

Ficha Técnica

Nombre	:	Cuestionario de Competencia docente.
Autor	:	Sánchez, Rodríguez, Barrios, Miranda.
Procedencia	:	México
Año	:	2016
Administración	:	Individual o Colectivo
Duración	:	Sin tiempo limitado aproximadamente 30 minutos
Significación	:	Se trata de las dimensiones de la competencia docente orientadas a la tarea, orientada a los valores, orientadas a durante el proceso de formación profesional.

La prueba está conformada por un total de 53 ítems, los cuales se presentan en una escala de 1 al 5 escala de Likert.

Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos está dada por la medida de consistencia interna, la confiabilidad del cuestionario que se aplicó a la variable competencia docente cuyo objetivo fue reconocer el grado de consistencia de los puntajes obtenidos un mismo grupo de sujetos en una serie de mediciones tomadas con el mismo cuestionario, fue estimado mediante el estadístico de confiabilidad Alfa de Crobach, para ello se utilizó el paquete estadístico SPSS.

Se realizó una prueba piloto con 30 estudiantes, con el propósito de evaluar el comportamiento del instrumento en el momento de la toma de datos para la consistencia del contenido. Asimismo, se utilizó la prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna del cuestionario.

Tabla 3.

Estadístico de fiabilidad del instrumento de competencia docente

Alfa de Cronbach	N de elementos
,967	53

Tabla 4.

Escala y baremos de la variable Competencia Docente

General	Cuantitativo			Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	
195- 265	63-85	93-125	41-55	Logrado
124-194	40-62	59-92	26-40	En proceso
53-123	17-39	25-58	11-25	Inicio

Cuestionario de la práctica de la enseñanza universitaria

Ficha Técnica

Nombre	:	Cuestionario de práctica de la enseñanza universitaria.
Autor	:	Zambrano, Lopera, Carrasco, Gutiérrez y Villa.
Procedencia	:	Medellín - Colombia
Año	:	2015
Administración	:	Individual o Colectivo
Duración	:	Sin tiempo limitado aproximadamente 30 minutos
Significación	:	Se trata de las dimensiones de la práctica de la enseñanza instrumental, afectivo motivacional, cognitiva y metacognitiva.

Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos está dada por la medida de consistencia interna es una propiedad básica de todo instrumento de investigación que pretende la estabilidad y constancia de los puntajes logrados en un cuestionario, la confiabilidad del cuestionario que se aplicó a la variable práctica de enseñanza universitaria fue estimada mediante el estadístico de confiabilidad Alfa de Cronbach, para ello se utilizó el paquete estadístico SPSS.

Se realizó una prueba piloto con 30 estudiantes, con el propósito de evaluar el comportamiento del instrumento en el momento de la toma de datos para la consistencia del contenido. Asimismo, se utilizó la prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna del cuestionario

Tabla 5.

Baremos de la variable práctica de enseñanza universitaria

Cuantitativo				Cualitativo
General	Dim1	Dim2	Dim3	
129-175	33-45	60-80	38-50	Bueno
82-128	21-32	38-50	24-37	Regular
35-81	9-20	16-37	10-23	Malo

2.8 Métodos de análisis de datos

Como el enfoque es cuantitativo se elaboró las bases de datos para ambas variables con los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de medición para luego ser procesados mediante el análisis descriptivo e inferencial usando el programa SPSS y el Excel 2010.

Una vez recolectados los datos proporcionados por los instrumentos, se procederá al análisis estadístico respectivo, en la cual se utilizó el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Versión 23. Los datos fueron tabulados y presentados en tablas y figuras de acuerdo a las variables y dimensiones.

Para la prueba de las hipótesis se aplicó el coeficiente Rho de Spearman, ya que el propósito fue determinar la relación entre las dos variables a un nivel de confianza del 95% y significancia del 5%.

Estadística descriptiva: porcentajes en tablas y figuras para presentar la distribución de los datos y tablas de contingencias.

Estadística inferencial: Rho de Spearman para medir el grado de relación de las variables.

2.9 Aspectos éticos

De acuerdo a las características de la investigación se consideró los aspectos éticos que son fundamentales ya que se trabajaron con estudiantes por lo tanto el sometimiento a la investigación conto con la coordinación correspondiente de parte del responsable de un hospital público, por lo que se aplicó el consentimiento informado accediendo a participar en el método.

Asimismo, se mantiene la particularidad y el anonimato, así como el respeto hacia el evaluado en todo momento y resguardando los instrumentos respecto a las respuestas minuciosamente sin juzgar que fueron las más acertadas para el participante.

III. Resultados

3.1 Análisis descriptivo de los resultados

Tabla 6.

Niveles de la variable competencia docente

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	36	35,6
	En proceso	61	60,4
	Logrado	4	4,0
	Total	101	100,0

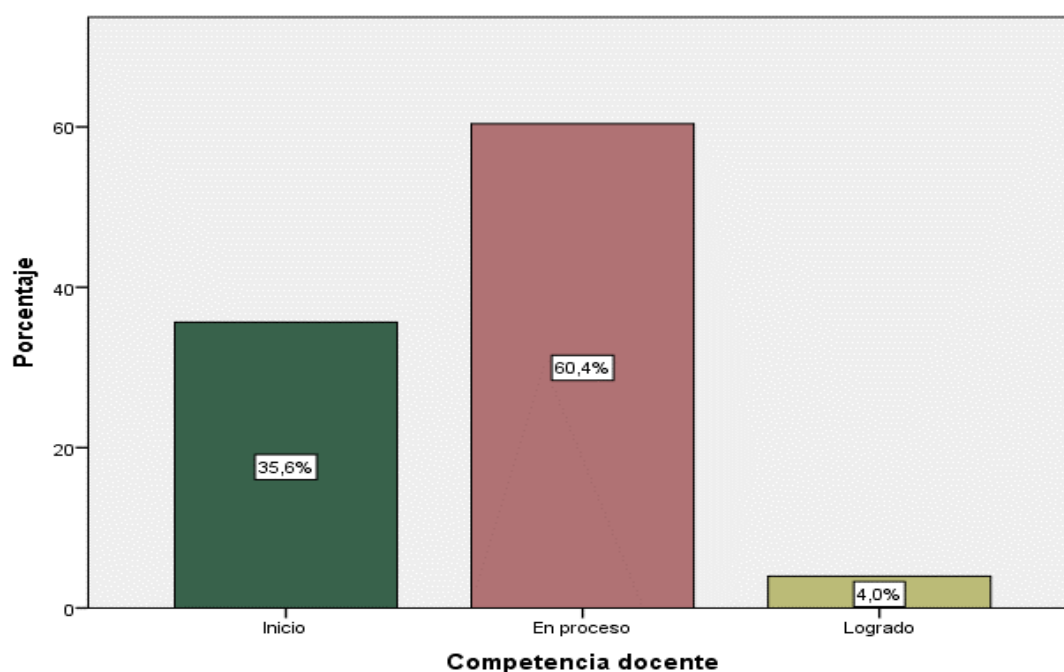


Figura 2. Niveles de la variable Competencia docente

En la tabla 6 y figura 2, los encuestados percibieron que, el 60.4% están en proceso de capacitación orientada a la persona, a la tarea y a los valores como competencia docente, el 35.6% están en fase de inicio aún desconocen capacitaciones orientadas a la persona, tarea y a los valores sobre la competencia docente y el 4% presenta un nivel logrado en capacitación orientada a la persona, la tarea, valores de la competencia docente de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 7.

Niveles de la dimensión orientada a la persona

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	36	35,6
	Proceso	62	61,4
	Logrado	3	3,0
	Total	101	100,0

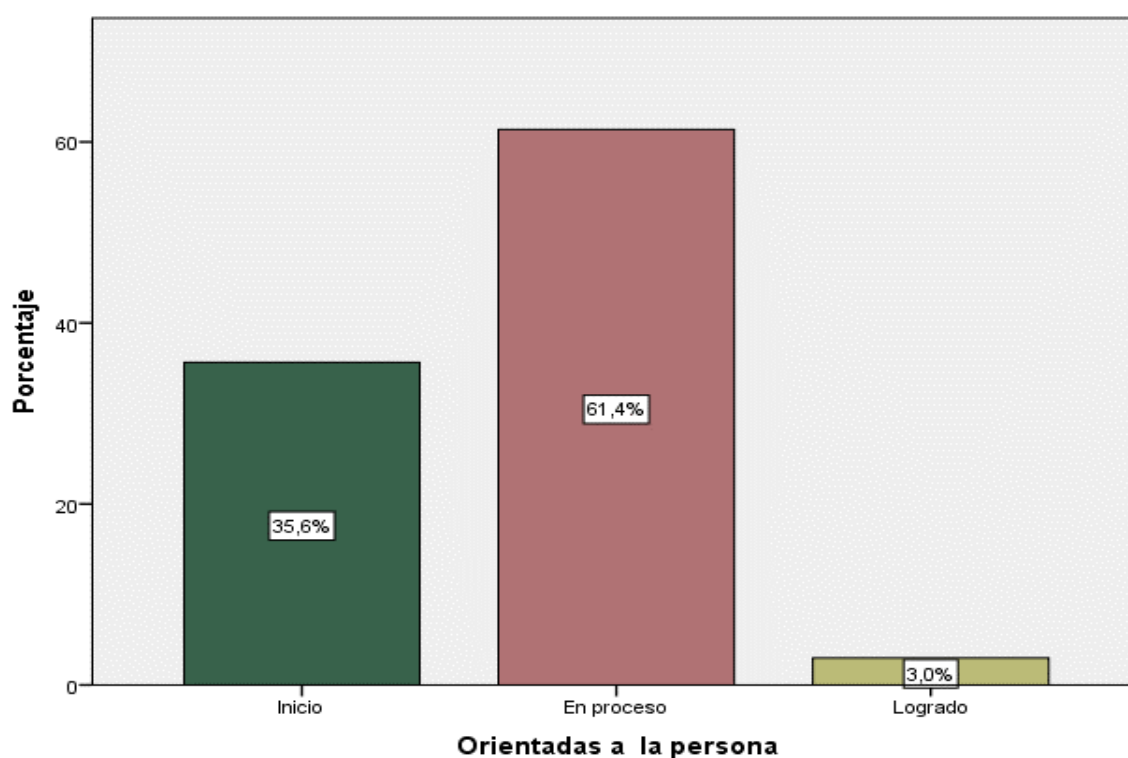


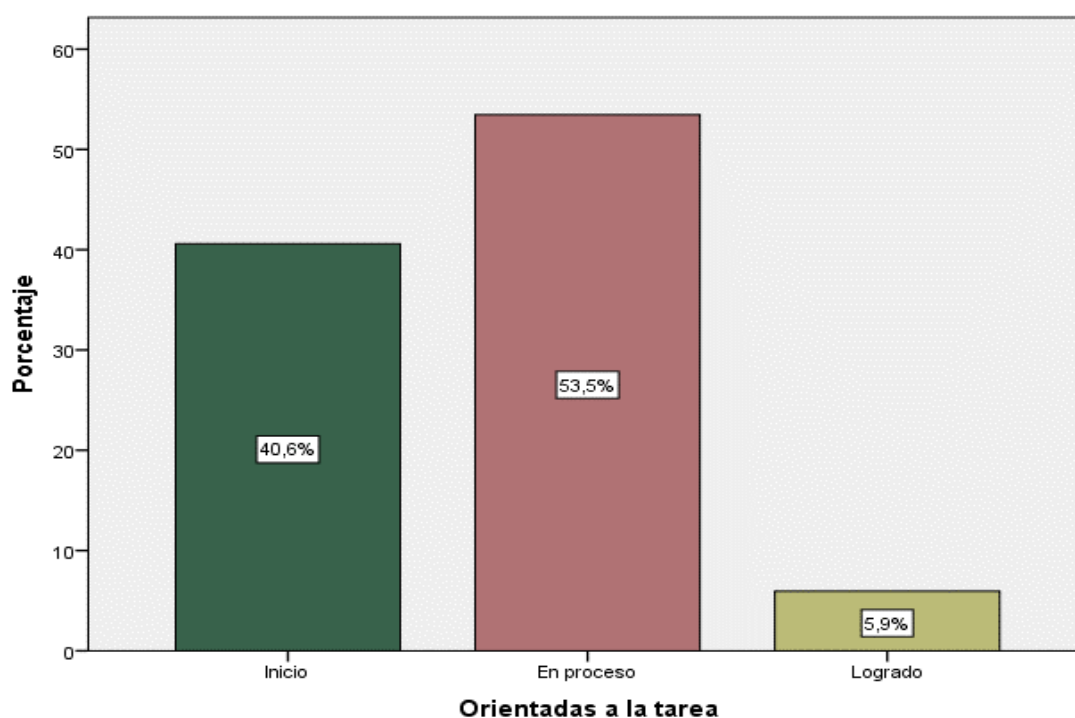
Figura 3. Niveles de la dimensión orientada a la persona

En la tabla 7 y figura 3, los encuestados percibieron que, el 61.4% están en nivel en proceso, demuestra interés por los estudiante, promueve la comunicación y promueve la convivencia, el 35.6% están en un nivel inicio, no demuestra interés por los estudiante, no promueve la comunicación y no promueve la convivencia y el 3% presenta un nivel logrado de competencia orientada a la persona demuestra interés por los estudiante, promueve la comunicación y promueve la convivencia de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 8.

Niveles de la dimensión orientada a la tarea

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	41	40,6
	Proceso	54	53,5
	Logrado	6	5,9
	Total	101	100,0

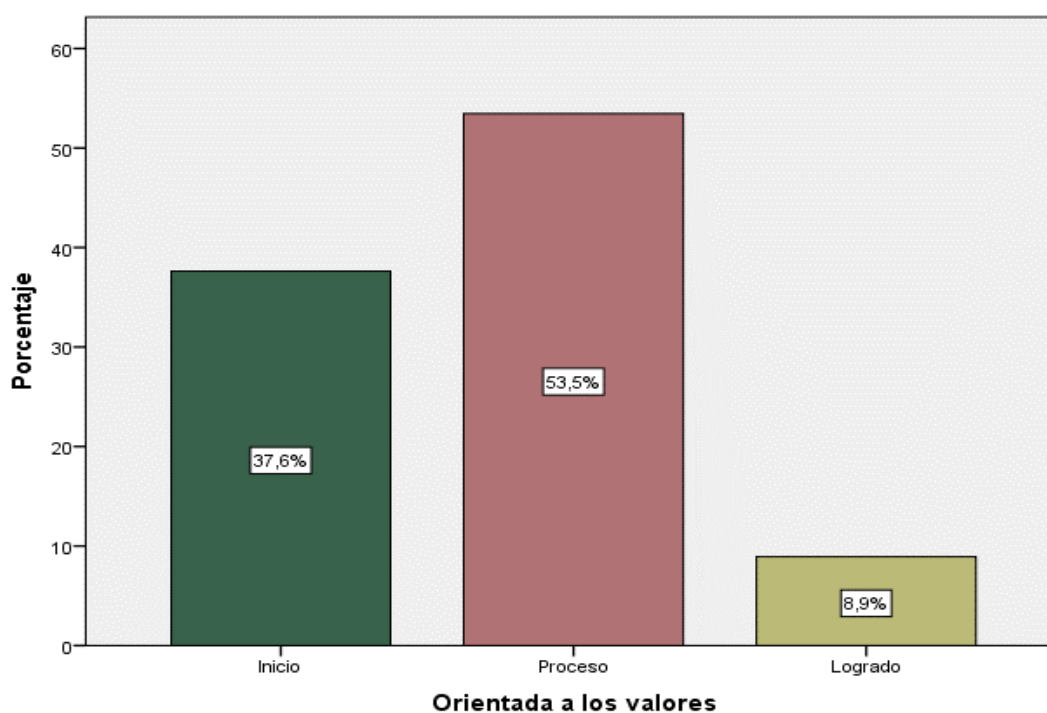
*Figura 4. Niveles de la dimensión orientada a la tarea*

En la tabla 8 y figura 4, los encuestados percibieron que, el 53.5% presentan un nivel en proceso sabe enseñar, exige, incorpora la tecnología en la enseñanza, el 40.6% presentan nivel inicio no sabe enseñar, no exige, no incorpora la tecnología en la enseñanza y el 5.9% presenta un nivel logrado sabe enseñar, exige, incorpora la tecnología en la enseñanza de competencia orientada a la tarea de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 9.

Niveles de la dimensión orientada a los valores

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	38	37,6
	Proceso	54	53,5
	Logrado	9	8,9
	Total	101	100,0

*Figura 5. Niveles de la dimensión orientada a los valores*

En la tabla 9 y figura 5, los encuestados percibieron que, el 53.5% están en un nivel proceso en ser congruente, involucrar valores orientada a la competencia docente, el 37.6% están en inicio ser congruente, involucrar valores orientada a la competencia docente, y el 8.9% presenta un nivel logrado de competencia orientada a los valores en ser congruente, involucrar valores de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 10.

Niveles de la variable prácticas de la enseñanza

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	39	38,6
	Regular	61	60,4
	Bueno	1	1,0
	Total	101	100,0

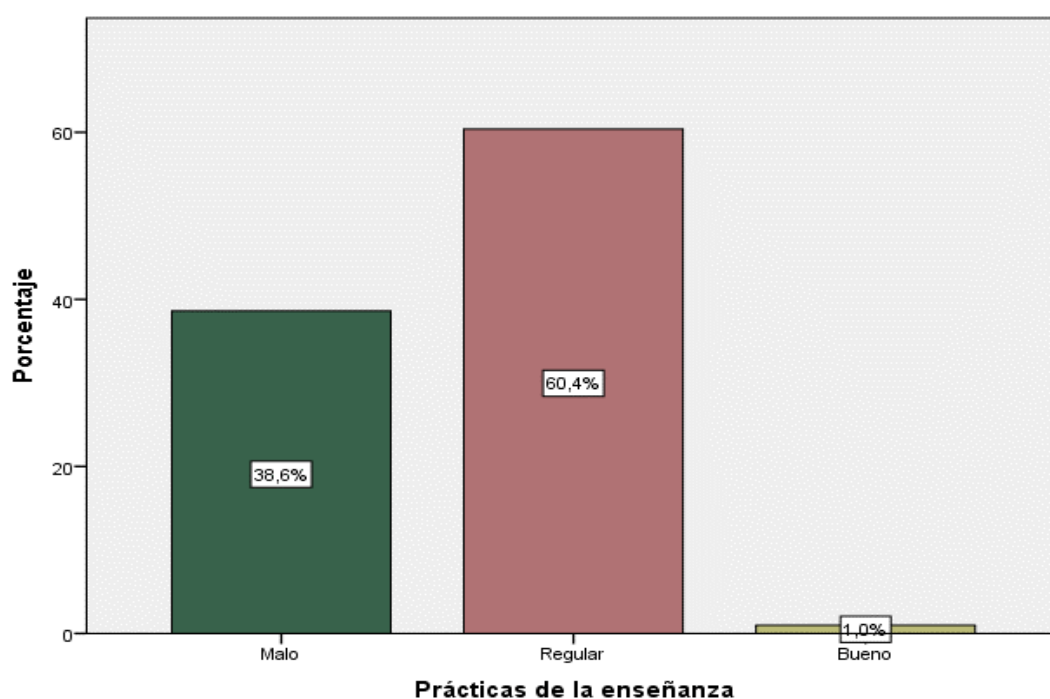


Figura 6. Niveles de la variable prácticas de la enseñanza

En la tabla 10 y figura 6, los encuestados percibieron que, el 60.4% está en un nivel regular evalúa lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y metacognitivo, el 38.6% está en un nivel malo no evalúa lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y lo metacognitivo y el 1% presenta un nivel bueno de Prácticas de la enseñanza evalúan lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y metacognitivo de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 11.

Niveles de la dimensión Instrumental

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	32	31,7
	Regular	59	58,4
	Bueno	10	9,9
	Total	101	100,0

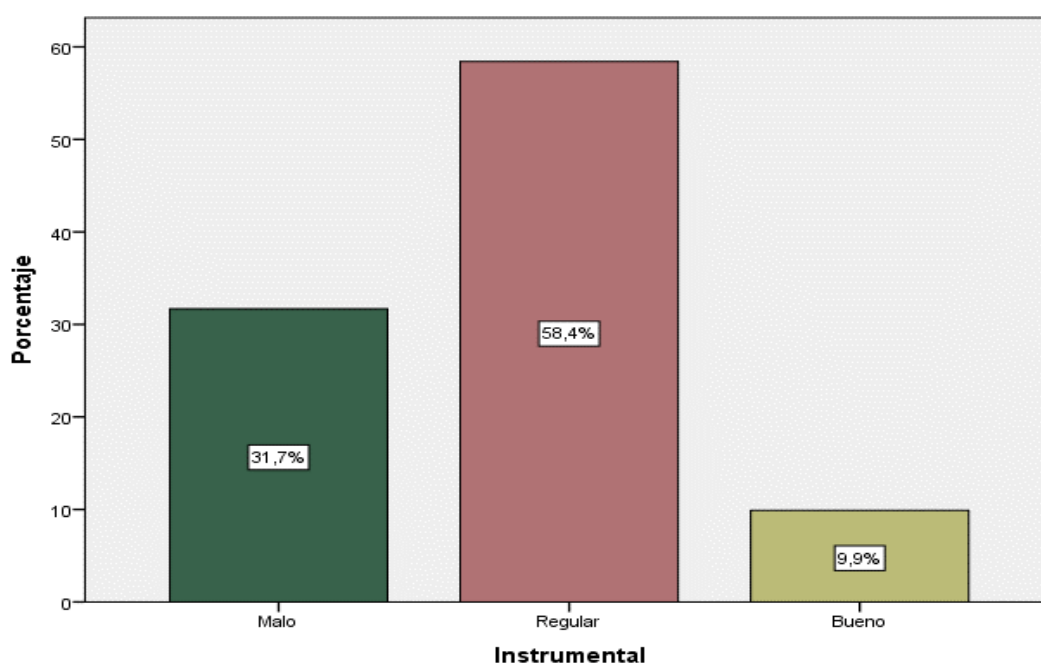


Figura 7. Niveles de la dimensión Instrumental

En la tabla 11 y figura 7, los encuestados percibieron que, el 58.4% presentan un nivel regular tiene en cuenta la evaluación en el ambiente del aula y la planificación, el 31.7% presentan nivel malo no tienen en cuenta la evaluación en el ambiente del aula y la planificación y el 9.9% presenta un nivel bueno de la dimensión instrumental aplica la evaluación en el ambiente del aula y la planificación de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 12.

Niveles de la dimensión afectivo-motivacional

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	41	40,6
	Regular	43	42,6
	Bueno	17	16,8
	Total	101	100,0

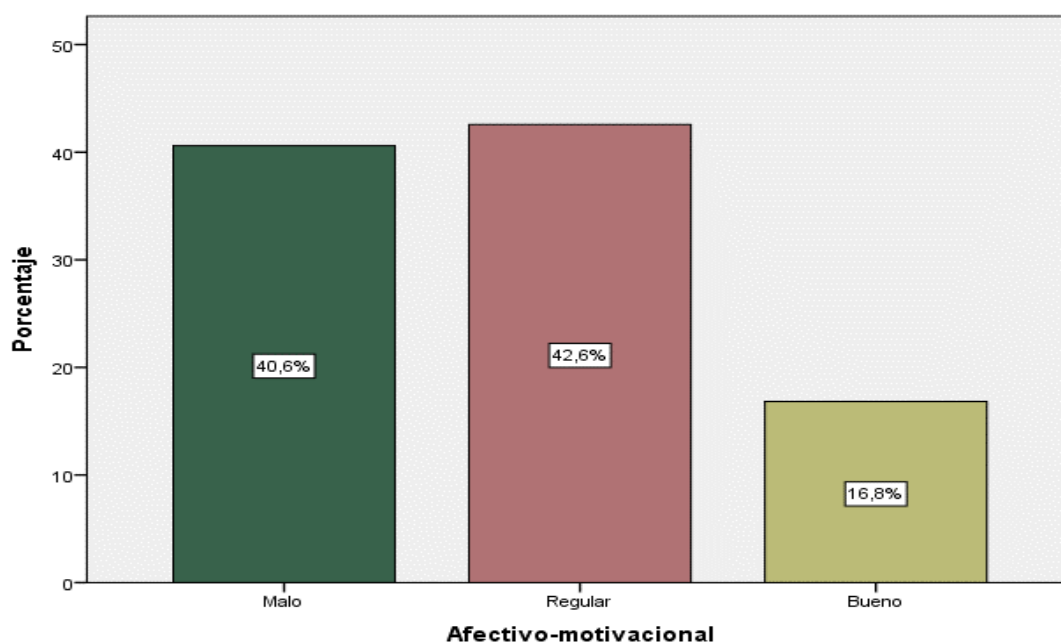


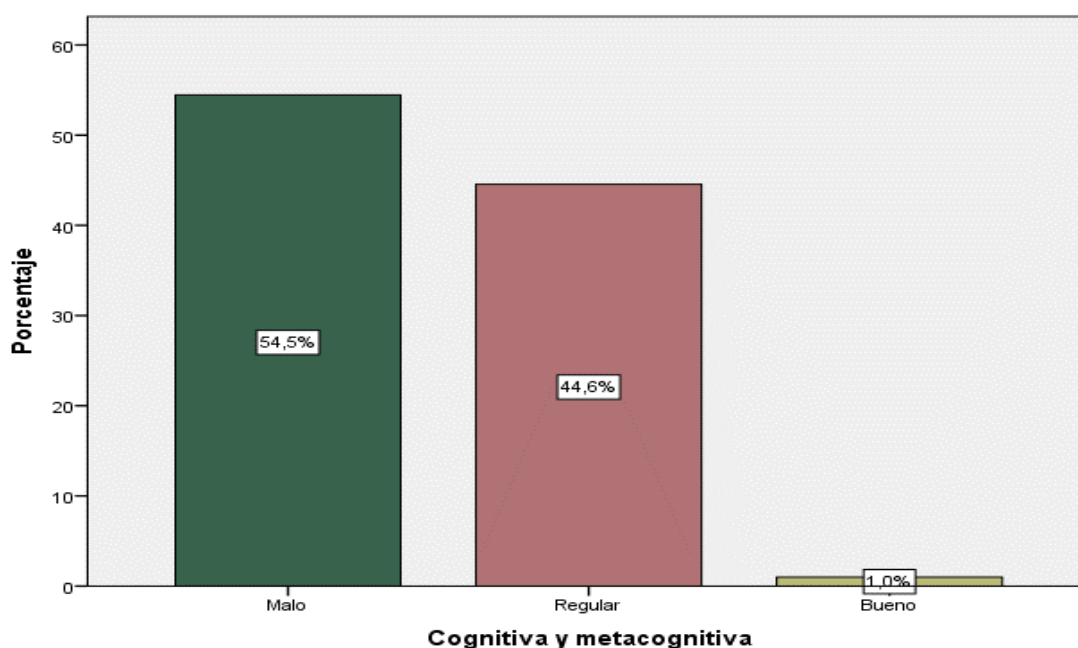
Figura 8. Niveles de la dimensión afectivo-motivacional

En la tabla 12 y figura 8, los encuestados percibieron que, el 42.6% presentan un nivel regular tienen en cuenta las estrategias evaluativas y las estrategias de mediación emocional, el 40.6% presentan nivel malo no tienen en cuenta las estrategias evaluativas y las estrategias de mediación emocional y el 16.8% presenta un nivel bueno de la dimensión afectivo motivacional tienen en cuenta las estrategias evaluativas y las estrategias de mediación emocional de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 13.

Niveles de la dimensión cognitiva y metacognitiva

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	55	54,5
	Regular	45	44,6
	Bueno	1	1,0
	Total	101	100,0

*Figura 9. Niveles de la dimensión cognitiva y metacognitiva*

En la tabla 13 y figura 9, los encuestados percibieron que, el 54.5% presentan un nivel malo no tienen en cuenta las estrategias de mediación cognitiva y de recursos didácticos, el 44.6% presentan nivel regular teniendo en cuenta las estrategias de mediación cognitiva y de recursos didácticos y el 1% presenta un nivel bueno de la dimensión cognitiva y metacognitiva considerando las estrategias de mediación cognitiva y de recursos didácticos de la facultad de enfermería de un hospital público.

Tabla 14.

Niveles de las variables competencia docente y prácticas de la enseñanza

		Prácticas de la enseñanza			Total	
		Malo	Regular	Bueno		
Competencia docente	Inicio	Recuento	30	6	0	36
		% del total	29,7%	5,9%	0,0%	35,6%
	Proceso	Recuento	9	52	0	61
		% del total	8,9%	51,5%	0,0%	60,4%
	Logrado	Recuento	0	3	1	4
		% del total	0,0%	3,0%	1,0%	4,0%
Total	Recuento	39	61	1	101	
	% del total	38,6%	60,4%	1,0%	100,0%	

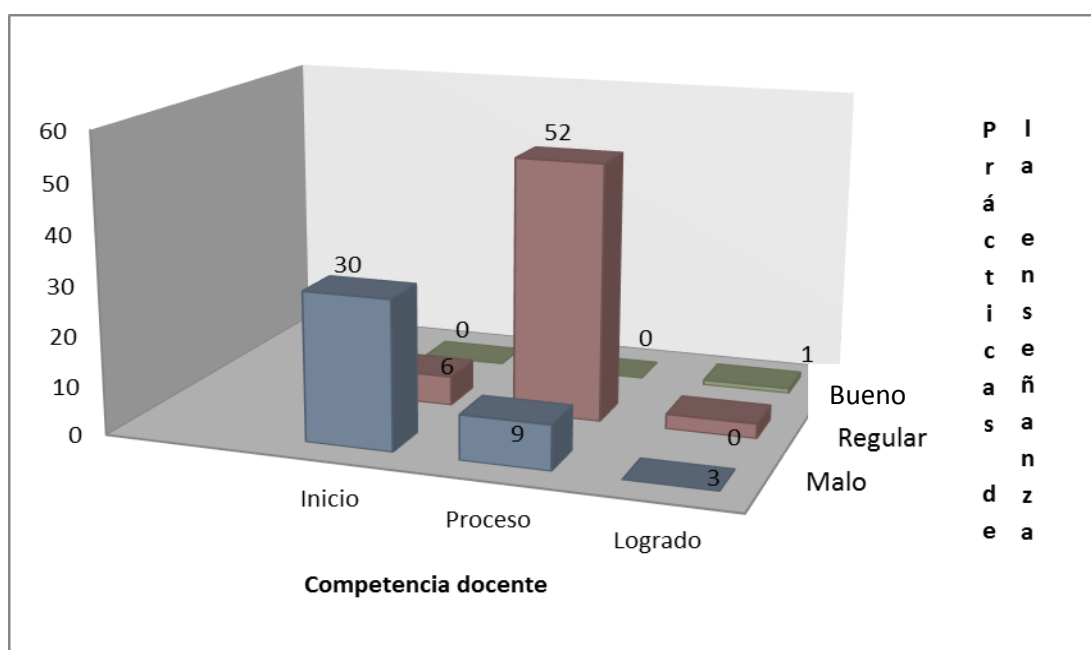


Figura 10. Niveles de las variables competencia docente y prácticas de la enseñanza

En la tabla 14y figura 10, se aprecia que si el nivel de la competencia docente es de un nivel inicio, 30 docentes presenta un nivel malo de práctica de la enseñanza, 6 docentes presenta un nivel regular; si la competencia docente es de un nivel en proceso, 9 docentes presenta un nivel malo y 52 docentes presenta un nivel regular y si la competencia docente es de un nivel logrado, el 3 docentes presenta un nivel malo y 1 docente presenta un nivel bueno de prácticas de la enseñanza.

Tabla 15.

Niveles de las variables competencia orientadas a la persona y prácticas de la enseñanza

				Prácticas de la enseñanza			
				Malo	Regular	Bueno	Total
Orientadas a la persona	Inicio	Recuento		27	9	0	36
		% del total		26,7%	8,9%	0,0%	35,6%
	Proceso	Recuento		12	49	1	62
		% del total		11,9%	48,5%	1,0%	61,4%
	Logrado	Recuento		0	3	0	3
		% del total		0,0%	3,0%	0,0%	3,0%
Total		Recuento		39	61	1	101
		% del total		38,6%	60,4%	1,0%	100,0%

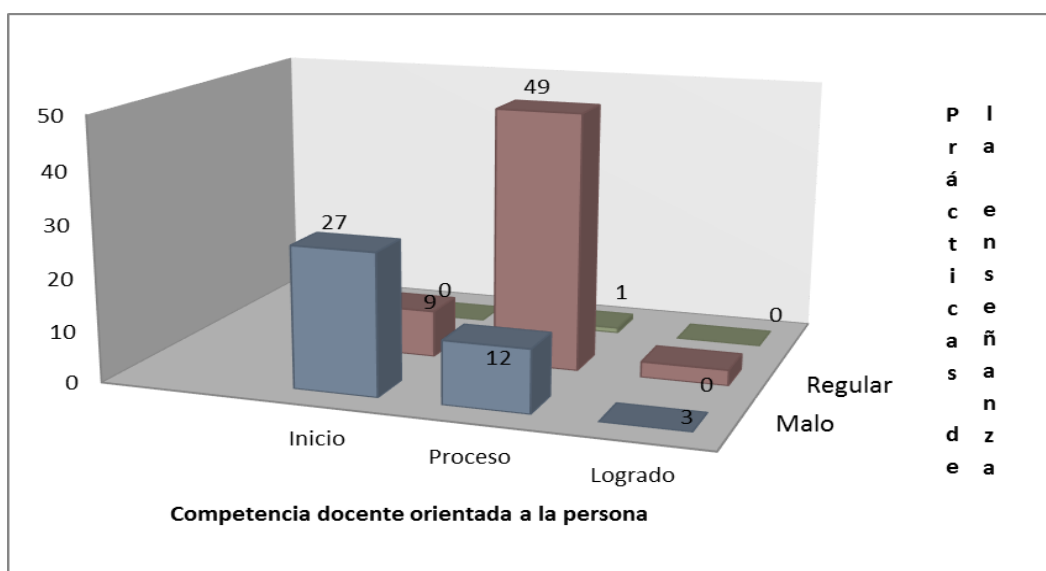


Figura 11. Niveles de las variables competencia orientadas a la persona y prácticas de la enseñanza

En la tabla 15y figura 11, se aprecia que si el nivel de la competencia docente orientada a la persona es de un nivel inicio, 27 docentes presenta un nivel malo de práctica de la enseñanza, 9 docentes presenta un nivel regular; si la competencia docente es de un nivel en proceso, 12 docentes presenta un nivel malo y 49 docentes presenta un nivel regular y si la competencia docente es de un nivel logrado, el 3 docentes presenta un nivel malo de prácticas de la enseñanza orientada a la persona.

Tabla 16.

Niveles de las variables competencia orientadas a la tarea y prácticas de la enseñanza

		Prácticas de la enseñanza			Total
		Malo	Regular	Bueno	
Orientadas a la tarea	Inicio	Recuento 31	10	0	41
		% del total 30,7%	9,9%	0,0%	40,6%
Proceso	Recuento	8	46	0	54
	% del total	7,9%	45,5%	0,0%	53,5%
Logrado	Recuento	0	5	1	6
	% del total	0,0%	5,0%	1,0%	5,9%
Total	Recuento	39	61	1	101
	% del total	38,6%	60,4%	1,0%	100,0%

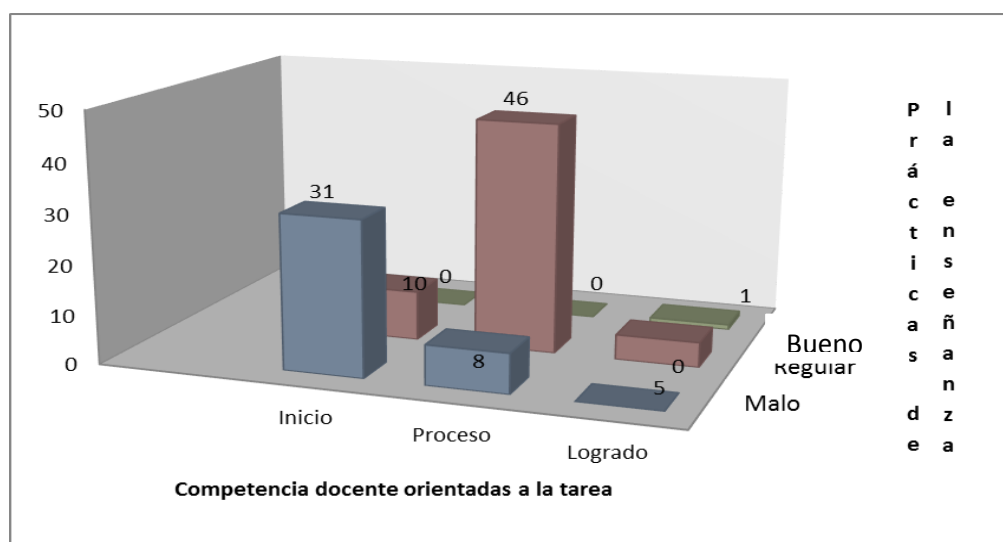


Figura 12. Niveles de las variables competencia orientadas a la tarea y prácticas de la enseñanza

En la tabla 16y figura 12, se aprecia que si el nivel de la competencia docente orientadas a la tarea es de un nivel inicio, 31 docentes presenta un nivel malo de práctica de la enseñanza, 10 docentes presenta un nivel regular; si la competencia docente orientadas a la tarea es de un nivel en proceso, 8 docentes presenta un nivel malo y 46 docentes presenta un nivel regular y si la competencia docente orientadas a la tarea es de un nivel logrado, el 5 docentes presenta un nivel malo y 1 docente presenta un nivel bueno de prácticas de la enseñanza.

Tabla 17.

Niveles de las variables competencia orientadas a los valores y prácticas de la enseñanza

Orientada a los valores	Inicio	Recuento	Prácticas de la enseñanza			Total
			Malo	Regular	Bueno	
		% del total	30	8	0	38
			29,7%	7,9%	0,0%	37,6%
	Proceso	Recuento	9	45	0	54
		% del total	8,9%	44,6%	0,0%	53,5%
	Logrado	Recuento	0	8	1	9
		% del total	0,0%	7,9%	1,0%	8,9%
Total		Recuento	39	61	1	101
		% del total	38,6%	60,4%	1,0%	100,0%

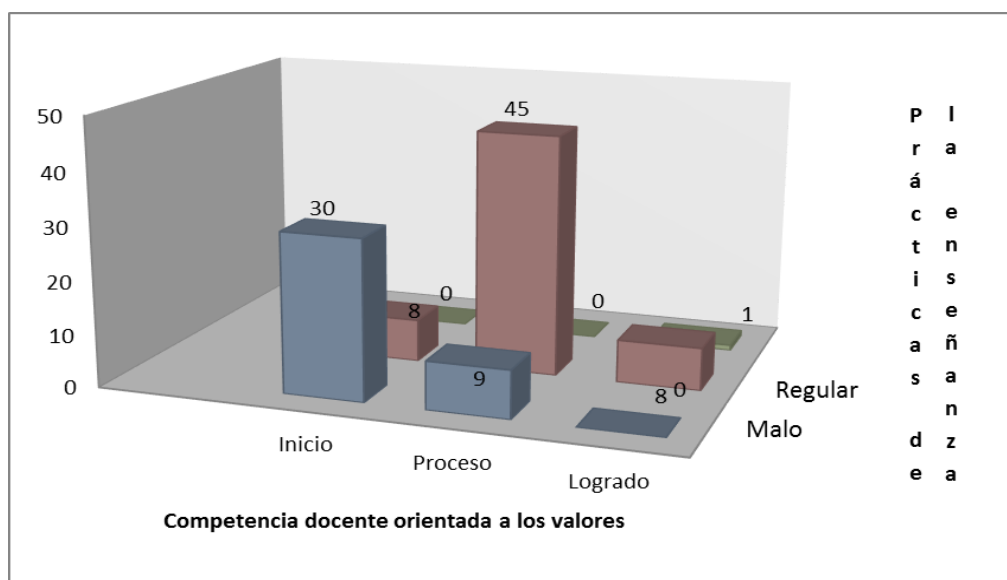


Figura 13. Niveles de las variables competencia orientadas a los valores y prácticas de la enseñanza

En la tabla 17y figura 13, se aprecia que si el nivel de la competencia docente orientadas a los valores es de un nivel inicio, 30 docentes presenta un nivel malo de práctica de la enseñanza, 8 docentes presenta un nivel regular; si la competencia docente orientadas a los valores es de un nivel en proceso, 9 docentes presenta un nivel malo y 45 docentes presenta un nivel regular y si la competencia docente orientadas a los valores es de un nivel logrado, 8 docentes presenta un nivel malo de prácticas de la enseñanza orientadas a los valores.

3.2 Contratación de hipótesis

En la contratación de las hipótesis, se usó la correlación de Rho de Spearman y esta prueba estadística es adecuada para ver las relaciones entre variables cualitativas.

Prueba de hipótesis general

Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Ha: Existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,01$.

Prueba estadística: Correlación de Rho de Spearman.

Regla de decisión: Si $p < 01$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 18.

Correlación entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza

			Competencia docente	Prácticas de la enseñanza
Rho de Spearman	Competencia docente	Coeficiente de correlación	1,000	,855**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	101	101
	Prácticas de la enseñanza	Coeficiente de correlación	,855**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

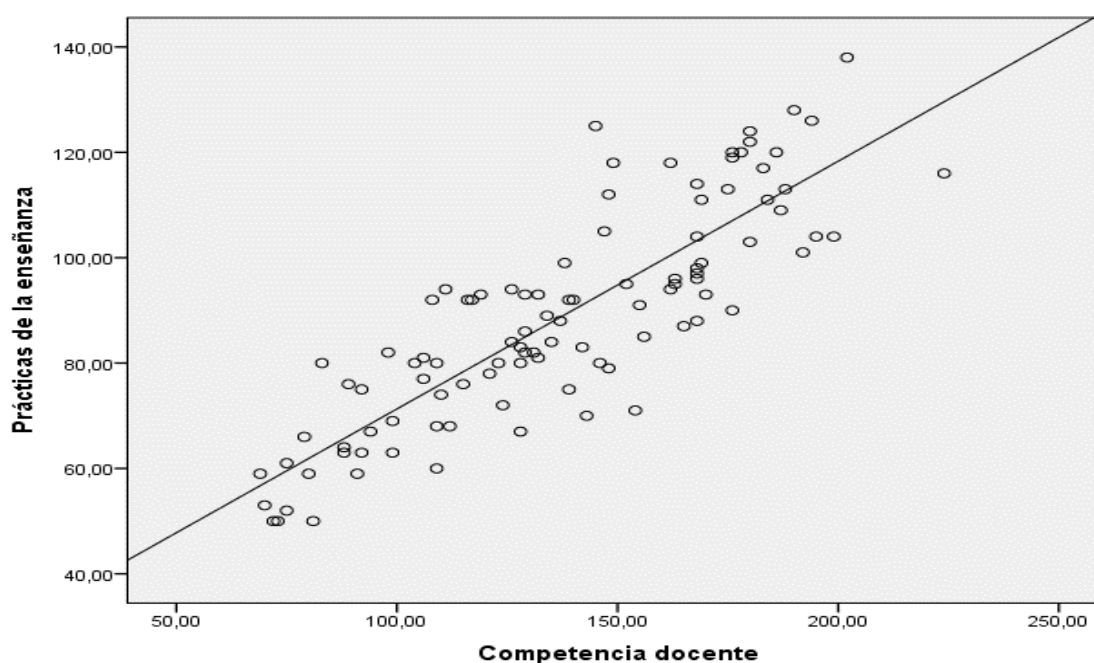


Figura 14. Gráficos de dispersión de competencia docente y prácticas de la enseñanza

En la tabla 18 y figura 14, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de $\text{Rho de Spearman} = 0.855^{**}$ lo que se interpreta como alta relación positiva entre las variables, con una $p = 0.000$ ($p < 0.01$); por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específicas

Primera hipótesis específica

Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre la competencia orientada a la persona y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público

Ha: Existe relación significativa entre la competencia orientada a la persona y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,01$.

Prueba estadística: Correlación de Rho de Spearman.

Regla de decisión: Si $p < 01$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 19.

Correlación entre la competencia orientada a la persona y las prácticas de la enseñanza

			Orientadas a la persona	Prácticas de la enseñanza
Rho de Spearman	Orientadas a la persona	aCoeficiente de correlación	1,000	,798**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	101	101
Prácticas de enseñanza	laCoeficiente de correlación		,798**	1,000
	Sig. (bilateral)		,000	.
	N		101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

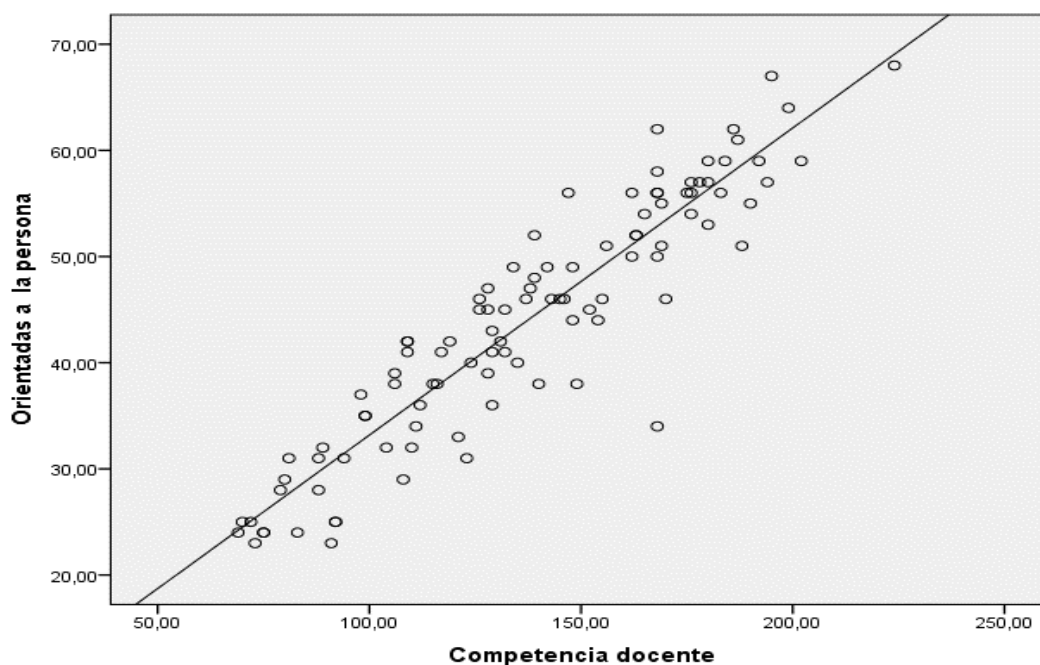


Figura 15. Gráficos de dispersión de competencia orientada a la persona y práctica de la enseñanza

En la tabla 19 y figura 15, se presentan los resultados para contrastar la primera hipótesis específica: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.798** lo que se interpreta como alta relación positiva entre las variables, con una $p = 0.000$ ($p < 0.05$); por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Segunda hipótesis específica

Formulación de la hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Ha: Existe relación significativa entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,01$.

Prueba estadística: Correlación de Rho de Spearman.

Regla de decisión: Si $p < 01$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 20.

Correlación entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza

		Orientadas a la tarea	Prácticas de la enseñanza
Rho de Spearman	Orientadas a la tarea	1,000	,840**
	Coeficiente de correlación	.	,000
	Sig. (bilateral)	101	101
Prácticas de la enseñanza	Orientadas a la tarea	,840**	1,000
	Coeficiente de correlación	,000	.
	Sig. (bilateral)	101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

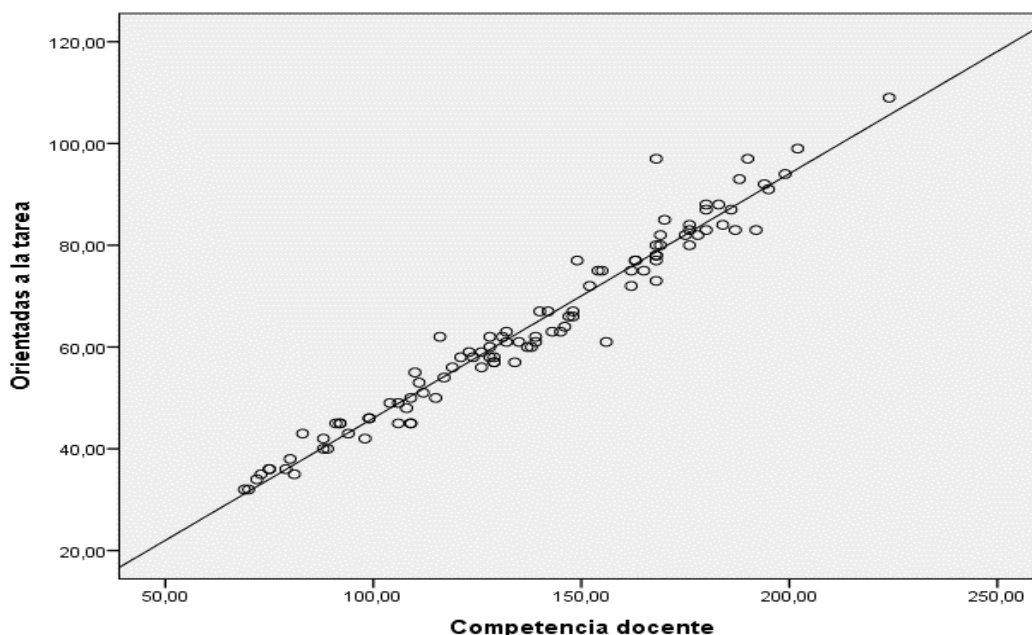


Figura 16. Gráficos de dispersión de competencia orientada a la tarea y práctica de la enseñanza

En la tabla 20 y figura 16, se presentan los resultados para contrastar la segunda hipótesis específica: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.840** lo que se interpreta como alta relación positiva entre las variables, con una $p = 0.000$ ($p < 0.05$); por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Tercera hipótesis específica

Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre la competencia orientada a los valores y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Ha: Existe relación significativa entre la competencia orientada a los valores y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,01$.

Prueba estadística: Correlación de Rho de Spearman.

Regla de decisión: Si $p < 01$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 21.

Correlación entre la competencia orientada a los valores y las prácticas de la enseñanza

		Orientada a los valores	Prácticas de la enseñanza
Rho de Spearman	Orientada a los valores	1,000	,785**
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	.	,000
	N	101	101
Prácticas de la enseñanza	Coefficiente de correlación	,785**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

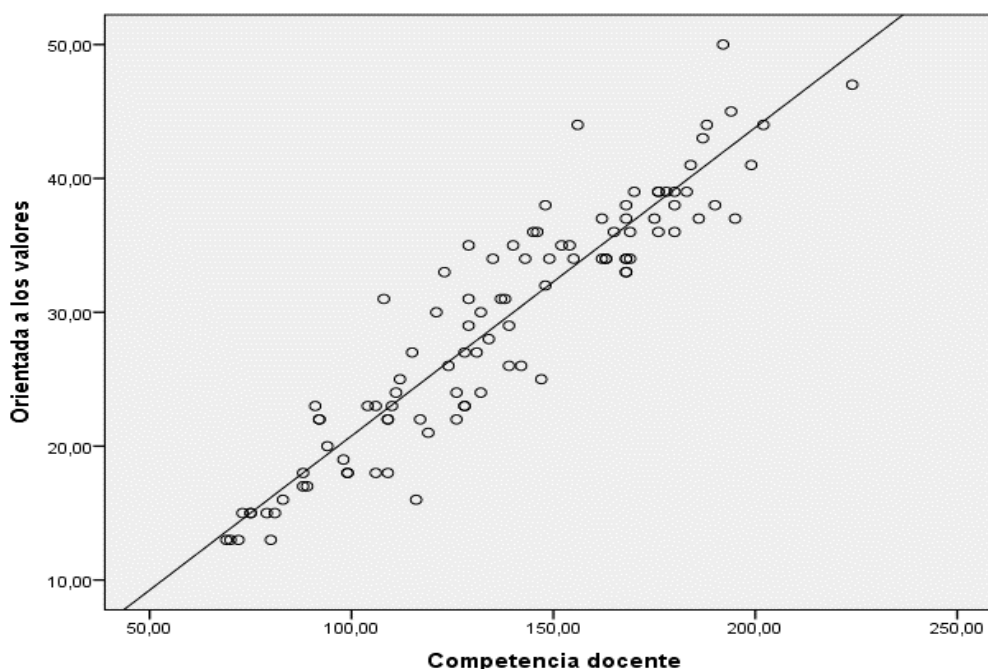


Figura 17. Gráficos de dispersión de competencia orientada a los valores y práctica de la enseñanza

En la tabla 21 y figura 17, se presentan los resultados para contrastar la tercera hipótesis específica: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de $\text{Rho de Spearman} = 0.785^{**}$ lo que se interpreta como alta relación positiva entre las variables, con una $p = 0.000$ ($p < 0.05$); por lo que se rechaza la hipótesis nula.

IV. Discusión

En la presente tesis se investigó la relación entre las variables percepción de la competencia docente y prácticas de enseñanza universitaria de las estudiantes de enfermería de un hospital.

En relación a la hipótesis general los resultados encontrados en esta investigación fue que el Valor $**p < .05$, podemos afirmar que existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público al respecto Alemañy, Pererall, Díaz, Fernández, Ramírez (2014) en su trabajo de investigación *Percepción de estudiantes sobre el proceso docente educativo*, tuvieron como objetivo describir la percepción de los estudiantes de Medicina de la Facultad sobre el proceso docente educativo. Método: estudio observacional descriptivo de corte transversal, cuya muestra son los estudiantes de 1er a 6to año pertenecientes a la Facultad de Ciencias Médicas. El universo estuvo constituido por 249 estudiantes de pregrado. Se concluyó que los estudiantes valoran de forma positiva el papel de los profesores durante todo el proceso docente educativo y la utilidad de las asignaturas para su formación. Asimismo, Zambrano, Egidio, Carrasco, Gutiérrez y Villa (2015) en un artículo de investigación *Validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria, Medellín-Colombia*, en el estudio se concluye que es necesario reflexionar sobre la forma de evaluar, el estudiante evalúa a sus docente involucrando intereses afectivos y no objetiva hacia el curso. La autoevaluación permite calificarnos como buen profesor y nos ayuda a mejorar y exigirnos más como docente en aula de clases o fuera de aula de clases.

Al respecto Labajos y Florinda (2013) en su trabajo de investigación *Competencias de los docentes de Enfermería de la U..N.M.S.M según percepción de los estudiantes*, tuvieron como objetivo determinar las competencias desarrolladas de los docentes de enfermería por año de estudio. Método y Material. La población estuvo conformada por 173 estudiantes del 1ro al 4to. Técnica; encuesta. Instrumento: Escala de Likert modificada. Resultados: 84.31% los docentes están en desarrollo de competencias genéricas el 64.16%

competencia dialógica, social y la capacidad de empatía. Y mejorar la relación del docente con el entorno consigo mismo y con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación a la primera hipótesis específica los resultados encontrados en esta investigación fue que el Valor $**p < .05$, podemos afirmar que existe relación significativa entre la competencia orientadas a la persona y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público al respecto Alvarado (2016) en su trabajo de Investigación *Características del enfermero y Enfermera que ejerce la enseñanza a nivel Universitario- Costa Rica*, tuvo como objetivo analizar las características que requiere la enfermera para ejercer la docencia Universitaria., el método utilizado fue mixto tanto cuantitativas como cualitativas en la que se utilizó diversos artículos completos, relacionados con las características o cualidades del docente en nivel superior. Resultado: agrupo dos categorías, docencia universitaria e innovación en docencia. Conclusión: Un docente Universitario tiene características muy diferentes según niveles educativos y también debe de tener formación y poseer experiencia.

De acuerdo al estudio de Llanos y Karla (2015) en su trabajo de investigación *Mentorring desde la percepción de los docentes de Enfermería de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo- Chiclayo*, tuvieron como objetivo identificar, describir y analizar la percepción de Mentorring en los docentes de enfermería. Tipo de estudio: Cualitativa. Marco teórico respaldado por las teorías de Patricia Benner con su teoría del cuidado, sabiduría y ética en la práctica de enfermería y Jean Watson la enfermera en su formación científica, tecnológica y humanística. Método: Descriptivo comparativo de corte transversal. Resultado: Opinión de los docentes las características afectivo, actitudinal y técnico son importantes en el docente. Y para los alumnos, la técnica profesional es totalmente requerida en el docente.

En relación a la segunda hipótesis específica los resultados encontrados en esta investigación fue que el Valor $**p < .05$, podemos afirmar que existe relación significativa entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público los

resultados coinciden con el trabajo de Reyes (2016) en su artículo de investigación *Relación entre Habilidades Sociales y Desempeño Docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada en Lima*, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Perú, resultado fueron que las habilidades sociales (9,65%) con relación al desempeño docente (9.62%), y las habilidades sociales (113.19) supera las puntuaciones del Desempeño Docente (111.70) En relación a la hipótesis general existe una relación directa entre las Habilidades Sociales y el Desempeño Docente, y concerniente a la hipótesis específicas hay relación directa con las cuatro dimensiones de las Habilidades Sociales y el Desempeño Docente. Se utilizó la estadística de correlación no paramétrica llamada coeficiente rho de Spearman. Con una significativa ($r_s = .74$, $p < .01$) la comunicación asertiva, el liderazgo, la resolución de conflictos y la planificación; todas estadísticamente significativas. ($p < .01$) hay una relación con la habilidad social y desempeño docente. Se sugiere tomar en cuenta los otros aspectos inherentes a la labor de la docencia universitaria como la gestión educativa y la de investigación.

Asimismo, Guerrero y Hernández (2013) en su trabajo de investigación *La práctica educativa desde la perspectiva del docente de enfermería. Universidad católica santo Toribio de Mogrovejo – Chiclayo*, los resultados fueron organizados en tres categorías: (1) Del contexto a la estrategia: la génesis de proceso educativo, renovar estrategias educativas para el logro de competencias en los estudiantes, coherentes con la axiología de la universidad; (2) La expresión de la práctica educativa: el reto de hacer docencia, el desafío para el profesional enfermero ejercer docencia sin haber sido preparado adaptando y empleando estrategias de enseñanza que le permitan motivar al estudiante; (3) Las dificultades de la evaluación en la práctica educativa, la etapa más difícil de su práctica educativa, evitando involucrar aspectos subjetivos y emitir una evaluación objetiva.

Al respecto Hernández, Illezca y Cabezas (2013) en su trabajo de investigación *Opinión del estudiante de la carrera de enfermería Universidad Autónoma de Chile sobre las prácticas clínicas*, cuyo objetivo fue describir sobre la opinión que tiene los estudiantes, referente a las prácticas clínicas. Propósito:

mejorar la formación del estudiante en el área clínica. Métodos: cualitativo, descriptivo. Muestra fue de 24 informantes 8 por cada nivel tercer, cuarto, quinto ciclo. Conclusión más resaltante fue que los factores que favorecen y los que obstaculizan con respecto al docente y las competencias, relacionan los recursos humanos los convenios de recursos materiales, las evaluaciones de las prácticas clínicas y el plan de estudio. Las horas destinadas a las prácticas impiden el logro de los objetivos y es importante la experiencia en el área pedagógico por que las metodologías, evaluaciones son cambiantes.

En relación a la tercera hipótesis específica los resultados encontrados en esta investigación fue que el Valor $**p < .05$, podemos afirmar que existe relación significativa entre la competencia orientada a los valores y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público al respecto Marín (2013) en su tesis *Una aproximación a la profesionalización docente- España*, el método que utilizó fue que selecciono profesores activos y de nuevo ingreso quienes incursionan la docencia Universitaria sin preparación pedagógica, clasifica en dos grupos. Grupo A posee aptitud de docente y de investigación. Grupo B, Los mismos requisitos más dos años de experiencia en la docencia o en la investigación. Conclusión: No aprueban como requisito en la formación docente, los concursos internos y externos aplicados por las instituciones educativas, ellos sugieren considerar la experiencia laboral, las capacitaciones, las actualizaciones que estén relacionadas con las necesidades del profesorado y las instituciones.

Por otro lado, mencionamos Alfaro y Pinedo (2015) en su trabajo de Investigación *Satisfacción del estudiante de la Escuela Profesional de Enfermería con el desempeño docente- Trujillo*. Tipo de estudio y diseño: descriptivo y de corte transversal, Su propósito: fue determinar el grado de satisfacción del estudiante de enfermería con respecto al desempeño del enfermero/ docente de la Universidad privada Antenor Oregón. Resultado: 75% se encuentran satisfechos con respecto al desempeño docente y 25 % insatisfechos. Y el 76.27% con la evaluación y 69.92% con el proceso enseñanza y aprendizaje. Recomendaciones: Establecer un dialogo acerca de los aspectos positivos y

negativos y construir una propuesta de mejoramiento. Y hacer de la evaluación del grado de satisfacción estudiantil una práctica permanente.

Crespo, Gonzales, Agama (2011) en una revista de ciencias de la salud: *Percepción de los alumnos de Enfermería sobre los Factores que inciden en el Aprendizaje Clínico*, tipo de investigación básica y el método de estudio fue hipotético deductivo cuantitativo, correlacional, transversal, diseñó un instrumento revisado por expertos en pedagogía del área de salud en la que participan 182 alumnos, aplica un instrumento que consta de 5 variables (campo clínico, competencia clínica, conocimiento, habilidades, relaciones interpersonales). Conclusión: La enseñanza en primer lugar necesita de múltiples elementos uno de ellos es la habilidad del docente para enseñar punto importante. La capacidad que el docente tiene favorece el aprendizaje del alumnado. Por lo tanto, no es solo poseer conocimientos teóricos, sino también prácticos. Y en segundo lugar las relaciones interpersonales también son fundamentales como herramienta para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, Palencia (2016) en su artículo *Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días- Medellín*, tuvo como objetivo la promoción de la inteligencia general en los alumnos a través de la cooperación y la comunicación entre la teoría y la práctica contextualizando los saberes, un profesor más activo que se adapte a cambios en el hospital, la comunidad y el aula. El propósito de la investigación fue fomentar en el docente la actualización académica constante, reflexionar sobre sus acciones educativas y las dificultades reales que se presentan en la práctica clínica, existir coherencia con la realidad. Conclusión: Los docentes se encuentran en un desarrollo de competencias genéricas, pedagógicas en menor porcentaje, la mayoría está en proceso y un número mínimo no las desarrolla.

V. Conclusiones

Primera:

Se determina que existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público, 2017; puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,855.

Segunda:

Se determina que existe relación significativa entre la competencia orientadas a la persona y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público, 2017; puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,798.

Tercera:

Se determina que existe relación significativa entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público, 2017; puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,840.

Cuarta:

Se determina que existe relación significativa entre la competencia orientada a los valores y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público, 2017; puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,785.

VI. Recomendaciones

Primera:

Desarrollar cursos de capacitación con los docentes a fin de desarrollar estrategias cognitivas y académicas para garantizar en el tiempo más próximo un adecuado aprendizaje teórico y práctico de los estudiantes.

Segunda:

El departamento de psicología debe llevar a cabo programas psicopedagógicos a fin de incentivos y desarrollar un adecuado manejo de las emociones y actitudes docentes a fin de mejorar las relaciones interpersonales, profesor – estudiante.

Tercera:

Llevar a cabo programas de capacitación para los docentes sobre estrategias didácticas y pedagógicas a fin de desarrollar un currículo adecuado al aprendizaje y las prácticas de la enseñanza.

Cuarta:

Desarrollar en los docentes actitudes tendientes a los valores que pueda servir como modelos conductuales, asimilarlos como patrones motivacionales para mejorar y exigirnos más como docente en aula de clases o fuera de aula de clases.

V. Referencias Bibliográficas

- Acevedo, O., y Fernández, C. (2016). *Diseño de estrategia didáctica para docentes de la institución educativa Luis Eduardo Arias Reinel "Nube Reinelista"*.
- Aguirre, E. (2007). *La evaluación de la actividad docente de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica*. Revista Educación 31(1), 65-76. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031104
- Alemañy P, Eduardo, Alemañy D, Perera, Claudia, Díaz P, Fernández, Georgia, y Ramírez, H. (2014). *Percepción de estudiantes sobre el proceso docente educativo*. Revista Habanera de Ciencias Médicas, 13(6), 960-972. Recuperado en 07 de octubre de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2014000600016&lng=es&tlng=es.
- Alfaro, V. Pinedo, A. (2015) *Satisfacción del estudiante de la escuela profesional de enfermería con el desempeño docente*. universidad privada Antenor Orrego, 2015
- Alvarado, J. (2016). *Características del Enfermero y Enfermera que ejerce la enseñanza Universitaria*. Universidad de Costa Rica. Rev. Enfermería Actual, 31, 1-14.
- Américo, A. (vigente). *Manual de evaluación del desempeño personal docente*. Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer. p 2-18. Disponible: <http://docplayer.es/12334868-Manual-de-evaluacion-del-desempeno.html>
- Ana. (Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. 23-43. Disponible: www.iesalc.unesco.org.ve/.../publicaciones2008/Libro_TENDENCIAS_esp

- Arciniega, E. (2011). *Realidad actual y necesidades de formación de personal profesional de enfermería en las instituciones de salud semiprivadas de la ciudad de Loja, periodo 2010-2011*. Biblioteca A.S.H. <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/7598>.
- Arriola, M., Romero, M. y Fierro, A. (2013). *Perspectiva integral de un modelo de gestión de calidad educativa: caso de una Facultad de Negocios*. Revista Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis, 9 (1), 13 - 34. Recuperado de <http://acacia.org.mx/wpcontent/uploads/2016/05/Revista-acacia-2013-1.pdf>.
- Bernal J, Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Behar-Horenstein et al., (2006)L. Behar-Horenstein,G. Mitchell,N. Notzer,R. Penfield,I. Eli Teaching style beliefs among U.S. and Israeli Faculty Journal of Dental Education, 70 (2006), pp. 851-856 Medline.
- Brunner (1992).*Encyclopedia of Higher Education* (1992), "Venezuela".
- Cabalin, N. (2010). *Concepción de estudiantes y docentes del buen profesor universitario*.
- Celaya, Rosario, Lozano, Fernando, & Ramírez, M. (2010). *Apropiación tecnológica en profesores que incorporan recursos educativos abiertos en educación media superior*. Revista mexicana de investigación educativa, 15(45), 487-513. Recuperado en 19 de octubre de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000200007&lng=es&tlng=pt.

- Coll, C y Solé, I. (2002). *Enseñar y aprender en el contexto del aula*. En C. Coll, J.
- Crespo S, Gonzales M y Agama, A. (2011). *Percepción de los alumnos de enfermería sobre los factores que inciden en el aprendizaje clínico*. Especializado en ciencia de la salud, 88-93.
- Chomsky Noam (1970) “*La teoría lingüística de. Revisión crítica centrada en el innatismo semántico y su estudio empírico*”, presentada en 2010 como trabajo de grado para la Maestría en Psicología Cognitiva de la Universidad de Buenos Aires. Investigación adicional para el artículo fue financiada por la Fundación Universitaria los Libertadores.
- Chiappe, A. (2012). *Prácticas educativas abiertas como factor de innovación educativa*. Boletín Redipe, 818, 6-12.
- Delors J. (2002). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO: Paris.
- Delors J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/UNESCO. Recuperado de: http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- De Canales F, De Alvarado, E, Pineda, E. (1994). *Manual para el desarrollo de personal de salud*.
- De Tezanos, (2006) *El maestro y su formación. Tras las huellas y los imaginarios Cooperativa*. Editorial Magisterio, (2006).
- Díaz A. (2014). *Influencia del Síndrome de Burnout en el desempeño docente de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao-2013*. (Tesis de Maestría). Disponible desde Universidad Nacional Mayor de San Marcos Programa Cybertesis PERÚ.

Recuperado el 01 de Julio del 2016 desde <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3763>.

Download , *Metodología de la Investigación* – Roberto Hernández Sampieri – 6ta. Edición – PDF – Libro.

Dolmans et al, (2003) D. Dolmans,H. Wolfhagen,A. Scherpbier,C. van der Vleuten Development of an instrument to evaluate the effectiveness of teachers in guiding small groupsHigher Education, 46 (2003), pp. 431-446.

E. P. (Investigación educación enfermería, Medellín 2006). *Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días*. Volumen XXIV pág. 130-135.

Escobar, I y Adames, C. (2009). *Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación*. Universitas Psychologica, 7(2), 456.

Espinar, S. (2003). *La evaluación institucional en España. Análisis y planteamientos de futuro*.

Falus L, Goldberg, M. (2011). Perfil de los docentes en América Latina. Cuaderno 09. Buenos Aires: IIPE- UNESCO. Recuperado de: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09_20110624.pdf.

Gardner, M. (1987). *Historia de la psicología cognitiva*. Barcelona.

González, L,. Méndez, M. (1999). *Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos: diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas*. Actualidades Investigativas en Educación, 11 (2011), pp. 1-39.

- Guadalupe. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista electrónica de investigación educativa, 10 (spe), 1-15. Recuperado en 02 de diciembre de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es.
- Guerrero D, Hernández M. (2014). *La práctica educativa desde la perspectiva del docente de enfermería, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo 2013*.
- Guzmán, R., A. et al. (2013). Ponencia: *La profesionalización pedagógica de los docentes universitarios: Pertinencia universidad-sociedad*. Universidad Oscar Lucero Moya. Ceces. Holguín, Cuba.
- Hager, P. (1998). *Reconocimiento del aprendizaje informal: desafíos y problemas*, Journal of Educación y Formación Profesional, 50, 4, 521-535.
- Hernández, Díaz, Alejandro, Illesca Pretty, Mónica, y Cabezas González, Mirtha. (2013). *Opinión De Estudiantes De La Carrera De Enfermería Universidad Autónoma De Chile, Temuco, Sobre Las Prácticas Clínicas*. Ciencia y enfermería, 19(1), 131-144. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532013000100012>.
- Hernández R, Fernández C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª edición. México: MCGRAW-HILL.
- Jackson, (2002). P. Jackson. *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu, (2002).
- José Cuerva Moreno, (Mar 16, 2016). *9 ideas clave para transformar la formación permanente del profesorado*. By Educación Abierta. Disponible: <http://educacionabierta.org/9-ideas-clave-para-transformar-la-formación-permanente-del-profesorado>.

- Juanes, M (2008): *FISIMED: una herramienta informática (L.M.S.) para la ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física Médica*, en Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 11, nº 2. Universidad de Salamanca, pp. 75-100 [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa]. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/7072/7105.
- Klimenko, O. (2011). *Fomento de la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza*. Pensando Psicología, 7(12), 91-102.
- Labajos, A (2013) *Competencias de los docentes de enfermería de la UNMSM según percepción de los estudiantes 2013* (Tesis de grado). Lima-Perú, UNMSM.
- León, H., Vicente E. y Jorge L. Herrera F. (2010). *Una visión de la profesionalización como categoría de las ciencias de la educación*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 2, Nº 13. Año 2010. Pinar del Río
- Litwin. (2001) *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda corrientes didácticas contemporáneas*, pp. 112-125.
- Lora, P. (Córdoba 2008). *Una experiencia sobre la utilización del diario*. Disponible: <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/1351/2911>.
- Loredo, J y Carranza G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa Redie. Especial. Consultado [21 de setiembre del 2012], disponible en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

- Llanos,D y Karla C. (2015). *Mentoring desde la percepción de los docentes de enfermería de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Chiclayo-Perú*, 2014 (Tesis de grado). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- March, A. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. Educativo siglo XXI, 24.
- Marín,E (2013). *Una aproximación a la profesionalización docente*. Revista electrónica praxis investigativa Redie. Vol. 5, No. 9; Julio-Diciembre de 2013.
- Maldonado, R. (2012). *Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes*. (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Perú. Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/628>.
- Mulder M, Weigel, T, y Collings, K. (2008).*El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico*. Revista de currículum y formación del profesorado, 12(3), 1-25. Recuperado el 14 de Agosto del 2016 desde <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART6.pdf>.
- Neisser,E(2014). *Psicología Clásica*. Recuperado de: www.um.es/docencia/pguardio/documentos/percepcion.pdf.
- Norris, N. (1991). *El problema con la competencia*, Cambridge Journal of Education, 21, 3, 331-341.
- Ordóñez, A. (20 de septiembre de 2016). *La docencia compartida: estrategia para la inclusión en las aulas*.
- Palacios y A. Marchesi (Comps), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp.357-386). Madrid: Alianza.

- Palencia, E. (2006). *Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días*. Inv. Educ .enfer. (24)2: 130-134.
- Peña, L. (2003) *Características requeridas en el docente de enfermería según la opinión de la comunidad educativa de enfermería de la UNMSM 2001-2001*. Tesis para optar por el título profesional de Licenciada en Enfermería. UNMSM. Lima-Perú.
- Prado, C. (2015). *Relación de los factores profesionales, académicos y las*. 97-100. Perú: Universidad César Vallejo.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2010). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: J. C. Sáez
- Piaget Jean (1976). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Ed. Pionera. México.
- Ramírez, M y Burgos, J. (2013). *Competencias Docentes y Prácticas Educativas Abiertas en la Educación a Distancia*. Monterrey: LULU editorial digital. Consultado en: <http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/564/10/ebook.pdf>.
- Reyes, M. (2016). *Relación Entre Habilidades Sociales Y Desempeño Docente Desde La Percepción De Estudiantes Adultos De Universidad Privada En Lima, Perú*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 10(2), 17-31. doi:<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.465>
- Rodríguez, G. y Ibarra,M. (2011).*Evaluación abierta mediada por los tics: una caja abierta para la educación superior*. Disponible en <http://alejandroib.wixsite.com/evaluacionabierta/contacto>

- Rodríguez, N. (2011). *Modelo pedagógico para la formación de la competencia comunicativa*. Universidad de Guantánamo. Cuba. Revista Cuadernos De Educación Y Desarrollo, Vol. 3, No. 26. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/26/nrr.htm>. [Consultado 20 de septiembre 2015]
- Rodríguez, P. (Universidad de Sevilla, España.2015). *Diseño y validación de contenido de rúbricas para evaluar las competencias prácticas en estudiantes de Enfermería*.
- Romero, M., Gleason, M., Rubio, J. y Arriola, M. A. (2016). *Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 10(1), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.455>
- Sánchez, M., Rodríguez, M., Barrios, J. y Miranda, M. (2016). *Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 10(1), 1-15.
- Sánchez, C. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. 5ª edición. Lima, Perú: Business support aneth.
- Soto, R. (2015). *La tesis de maestrías y doctorados en 4 pasos*. Segunda edición. Lima-Perú.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup; Talca.
- Tobón, S. (2012). *El Enfoque socioformativo y las competencias: Ejes claves para transformar la educación*. México: CIFE.
- Tolentino, L. (2014). *Desempeño Didáctico y Académico del Docente Relacionado a la Satisfacción de los Estudiantes del Programa de Complementación Pedagógica de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2013 – II*.

- (Tesis de Maestría). Lima, Perú: UNMSM. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3981/1/Tolentino_sl.pdf.
- Vasco, (2003). *Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica*. Revista Pedagogía, Discurso y Poder, 21 (2003), pp. 107-121.
- Vargas, M., Luz María. (2014). *Sobre el concepto de percepción Alteridades*, vol. 4, núm. 8, 1994, pp. 47-53 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México.
- Villao, A. (2015). *Las competencias profesionales como enfoque en la educación superior: tránsito a la optimización del encargo social de la universidad*. Disponible en: <http://siesporelmaestronuncaaprendo.blogspot.pe/2016/09/la-docencia-compartida-estrategia-para.html?m=1>.
- Vygotsky, L. S. *Pensamiento y Lenguaje*, Buenos Aires, Pléyade, 1985. Carretero, Mario. (1997). *Desarrollo cognitivo y Aprendizaje*”. Constructivismo y educación en: Carretero, Mario. Progreso. México.
- Zambrano, Gil, Lopera, Carrasco, Gutiérrez, y Villa. (2015). *Validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria*. Magister, 27(1), 26-36.
- Zavala, S. (2012). *Guía a la redacción en el estilo APA*. 6ta edición.
- Zabala M. (2002). Tesis para optar el título de Licenciada Enfermería: *Habilidades sociales que practican los enfermeros Docentes* del Departamento Académico de Enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. UNMSM. Perú 2002. (p. 68-69).
- Zabalza, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Anexos

desde la percepción del estudiante de enfermería , de un hospital público Lima 2017. ¿Qué relación existe entre la competencia docente orientada a los valores y la práctica de la enseñanza universitaria de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público, Lima 2017	estudiante de enfermería, de un hospital público Lima 2017. Determinar la relación que existe entre la competencia docente orientada a los valores y la práctica de la enseñanza universitaria de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público, Lima 2017	la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público- Lima 2017 Existe relación entre la competencia docente orientada a los valores y la práctica de la enseñanza universitaria de las docentes enfermeras desde la percepción del estudiante de enfermería, de un hospital público- Lima 2017	Variable 2: Práctica de la enseñanza universitaria			
			Dimensiones	Indicadores	Items	Nivel/rango
			Instrumental	Ambiente del aula	Del 1 al 5	Malo (35-81)
					Planificación	
			Afectivo- motivacional	Estrategias evaluativas	Del 24 al 32	Regular (82-128)
					Estrategias De mediación emocional	
			Cognitiva y Metacognitiva	Estrategia de mediación cognitiva	Del 10 al 16	Bueno (129-175)
					Recursos Didácticos	
<i>Nota:</i> Tomado de Artículo de Investigación “Validación y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria” 2015 Medellín-Colombia, 2015 de Zambrano, Lopera, Carrasco, Gutiérrez y Villa. p.26-36						

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<p>TIPO: Básica, Nivel: Descriptivo, Correlacional</p> <p>DISEÑO: No experimental: Correlacional y transversal</p> <p>MÉTODO: Hipotético deductivo, con un Enfoque Cuantitativo.</p>	<p>POBLACIÓN CENSAL: La población estuvo constituida por los estudiantes de una universidad de Lima de la facultad de enfermería.</p> <p>TIPO DE MUESTRA: Muestreo no probabilístico por conveniencia.</p>	<p>Variable 1: Competencia docente Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Ficha técnica: Nombre original: Cuestionario de Competencias Autor : Sánchez, Rodríguez, Barrios, Miranda Lugar: México Duración : Aproximadamente de 30 a 40 minutos Administración: Individual o colectivo Aplicación: Sujetos de 16 a más. Puntuación: Calificación manual o computarizada</p> <p>Variable 2: Práctica de la enseñanza universitaria Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Ficha técnica: Nombre original: Cuestionario de práctica de enseñanza universitaria Autores : Zambrano, Lopera, Carrasco, Gutiérrez y Villa Lugar : Medellín-Colombia Administración: Individual y/o colectiva. Tiempo de duración: 20 minutos aproximadamente.</p>	<p>DESCRIPTIVA: Tablas y frecuencias</p> <p>Figuras de barras</p> <p>INFERENCIAL: Para determinar la correlación de las variables se aplicará Rho de Spearman</p> <p>DE PRUEBA: No paramétrica: Prueba de normalidad: Kolmogorov Smirnov.</p>

Anexo B. Instrumentos

Evaluación de la competencia docente

Encuesta para alumnos/as

La autora: Br. Calixto Mejía Giovanna, le saluda y solicita de Ud. su cooperación en la investigación que se está llevando a cabo y se le invita a desarrollar de manera voluntaria la siguiente encuesta, marcando con una (x) la respuesta que Ud. crea correcta. El cuestionario es completamente anónimo y trata sobre Percepción de la competencia docente en la práctica de la enseñanza

INDICACIONES:

Los parámetros para evaluar son las siguientes: 1 (Rara vez), 2 (Pocas veces), 3 (A veces), 4 (Muchas veces), 5 (Con frecuencia).

Marque con una X el parámetro que usted considere que califica al docente.

Gracias por su cooperación

TIPOS DE COMPETENCIAS	COMPETENCIA	ITEMS	ESCALA DE VALORES				
			Rara vez 1	Pocas veces 2	A veces 3	Muchas veces 4	Con frecuencia 5
Orientadas a la persona	Demstrar interés por los estudiantes	1. Reconoce mis logros por más pequeño que sea 2. Me tiene identificado, cuando se dirige a mí me llama por mi nombre 3. Se preocupa por conocer mi interés e inquietudes. 4. Me siento satisfecho por la calidad de respuesta 5. He sentido que se preocupa por la calidad de mi aprendizaje Manifiesta una actitud abierta para escuchar nuestras actitudes.					
	Promover la comunicación.	6. Genera confianza para interactuar y compartir ideas. 7. Me anima a conversar e integrarme más con mis compañeros de clase 8. Favorece el trabajo colaborativo entre compañeros de manera presencial o lineal. 9. Comparte algunas experiencias personales que lo acerca a sus estudiantes. 10. Genera un ambiente empático que favorece la comunicación. Invita a sus estudiantes a plantear sus dudas y ofrece respuestas de calidad.					
	Promueve la	11. Alienta a que la relación entre compañeros de clase sea educada y					

	convivencia	<p>respetuosa.</p> <p>12. Evita exponer de cualquier forma la dignidad de sus estudiantes.</p> <p>13. Prevalece su figura de autoridad y promueve que se mantengan en el grupo normas razonables de convivencia</p> <p>14. Mantiene la disciplina en el salón de clase</p> <p>Respeto las reglas y parámetros indicados al inicio del curso.</p>					
Orientadas a la tarea	Saber enseña	<p>15 Imparte los temas siguiendo la secuencia de los sílabos</p> <p>16 Cuenta con acciones alternativas que pone en práctica para garantizar el aprendizaje.</p> <p>17 Asigna material de estudio</p> <p>18 Expone los temas del curso con claridad</p> <p>19 Mantiene mi atención al variar la voz</p> <p>20 Se conduce con estilo dinámico, se desplaza por el aula.</p> <p>21 Administra sus actividades en el tiempo correspondiente en clase</p> <p>22 Facilita la comprensión del estudiante a través de ejemplos</p> <p>23 Utiliza diferentes estrategias de enseñanza</p> <p>24 Brinda ejemplos reales que se vincula con la teoría o práctica.</p> <p>25 Vincula sus exposiciones con situaciones concretas que suceden a nivel nacional e internacional</p> <p>26 Asigna actividades de aprendizaje reales que implica tener contacto directo con hechos actuales.</p> <p>27 Comparte con los estudiantes materiales, recursos e información.</p> <p>Comparte sus experiencias en investigación para facilitar la comprensión del tema que se está abordando</p>					
	Exigir	<p>28 . Se asegura que se alcance los estándares acordados en cuanto a tareas y trabajos</p> <p>29 Demanda un excelente rendimiento a sus estudiantes</p> <p>30 Proporciona rubricas, esquemas</p> <p>31 Brinda retroalimentación escrita o presencial</p> <p>32 Aplica actividades de aprendizaje</p> <p>33 Diseña proyectos aporte relevante para mi aprendizaje</p>					
	Incorporar la	34 Utiliza diferentes herramientas tecnológicas					

	tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje	<p>35 Promueve que los estudiantes realicen propuestas creativas</p> <p>36. Utiliza la tecnología para facilitar la comunicación</p> <p>37 Utiliza la tecnología para aplicación de las evaluaciones</p> <p>Utiliza tecnología para facilitar la retroalimentación</p>					
Orientada a los valores	Ser congruente	<p>38. Hace afirmaciones y valores que corresponden con su manera de actuar</p> <p>39 Se ha mantenido en todo momento dentro de las reglas y parámetros que indico al inicio del curso.</p> <p>40 Se ha apegado a los criterios establecidos al evaluar trabajos, tareas y exámenes.</p> <p>41 Ha aplicado criterios para evaluar trabajos de los distintos estudiantes del mismo grupo</p> <p>Cumple lo que dice</p>					
	Involucrar valores	<p>42 Se preocupa por transmitir a sus estudiantes una visión realista acerca de su profesión</p> <p>43. Transmite a los estudiantes una visión de la realidad</p> <p>44 Promueve valores de responsabilidad social</p> <p>4. Se ha esforzado por inculcar valores como es la honestidad</p> <p>45 Ha insistido acerca de la importancia de su ejercicio profesional según estándares éticos</p> <p>46 Promueve entre los estudiantes una actitud responsable y realista que contribuya al desempeño profesional.</p>					

Fuente: Tomado de Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria
 “Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana” 2016. México, de Sánchez, Rodríguez, Barrios, Miranda. P.1-15



Percepción de la competencia docente en la práctica de la enseñanza

Encuesta para alumnos /as

La autora: Br. Calixto Mejía Giovanna, le saluda y solicita de Ud. su cooperación en la investigación que se está llevando a cabo y se le invita a desarrollar de manera voluntaria la siguiente encuesta, marcando con una (x) la respuesta que Ud. crea correcta. El cuestionario es completamente anónimo y trata sobre Percepción de la competencia docente en la práctica de la enseñanza

INDICACIONES:

Los parámetros para evaluar son las siguientes: 1 (Rara vez), 2 (Pocas veces), 3 (A veces), 4 (Muchas veces), 5 (Con frecuencia).

Marque con una X el parámetro que usted considere que califica al docente.

Gracias por su cooperación.

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala de valores				
			Rara vez 1	Pocas veces 2	A veces 3	Muchas veces 4	Con frecuencia 5
Instrumental	Ambiente en el aula	1. Fomenta la participación de los estudiantes en la clase 2. Tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes 3. Orienta el aprendizaje de manera respetuosa y amable 4. Hace cumplir normas de convivencia para el desarrollo de la clase 5. Demuestra interés por el aprendizaje de sus estudiantes					
	Planificación	6. Informa oportunamente sobre las diversas actividades del curso 7. Presenta el cronograma de las actividades y formas de evaluación 8. Explica lo que se espera que el estudiante logre con el curso 9. Formula con claridad los criterios de rendimiento esperados para cada una de las actividades					
Afectivo - motivacional	Estrategias evaluativas	24. Valora los aportes de los estudiantes al desarrollo del curso 25. La evaluación estimula la comprensión y aplicación de lo					

		<p>aprendido</p> <p>26. Incentiva la argumentación en las evaluaciones</p> <p>27. Utiliza diferentes formas de evaluación</p> <p>28. Es equitativo en los criterios de evaluación</p> <p>29. Retorna los trabajos y parciales evaluados con las observaciones pertinentes</p> <p>30. Toma decisiones a partir de la evaluación para reorientar el aprendizaje de los estudiantes</p> <p>31. Los aprendizajes evaluados se relacionan con las competencias del curso</p> <p>32. Retorna oportunamente los trabajos evaluados</p>					
	Estrategias de mediación emocional	<p>17. Respeta la dignidad de las personas</p> <p>18. Respeta los argumentos de los estudiantes</p> <p>19. Controla sus emociones</p> <p>20. Sabe mantener la disciplina en el aula</p> <p>21. Estimula positivamente la expresión de argumentos de los estudiantes</p> <p>22. Logra un ambiente agradable en el desarrollo de la clase</p> <p>23. Estimula a los estudiantes al trabajo interdisciplinario</p>					
Cognitiva y metacognitiva	Estrategias de mediación cognitiva	<p>10. Elabora guías de aprendizaje para los estudiantes</p> <p>11. Presenta asuntos de actualidad en el desarrollo de los temas</p> <p>12. Promueve el aprendizaje mediante la solución de problemas</p> <p>13. Adapta la enseñanza a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes</p> <p>14. Respalda la enseñanza con procesos y resultados de investigación</p> <p>15. Usa otras formas de explicación cuando los estudiantes no</p>					

		entienden un tema 16. Promueve la integración con otras áreas					
	Recursos didácticos	33. Se apoya en el uso de tecnologías de información (TIC) para el desarrollo del curso 34. Recurre a diferentes fuentes de información para el desarrollo del curso 35. Estimula la consulta de diversas fuentes					

Fuente: Tomado de Artículo de Investigación “Validación y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria” 2015. Medellín-Colombia, 2015 de Zambrano, Lopera, Carrasco, Gutiérrez y Villa. P.26-36

Anexo C. Confiabilidad de competencia docente

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	P49	P50	P51	P52	P53
1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	1	2	2	4	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	4	3	3	3	4	4	4	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	2	3	3	3	1	5	3	4	2	2	2	2	2	1	2	3	2	3	4	3	3
3	4	5	5	5	5	3	4	5	5	5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	
4	5	5	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	5	3	2	3	5	3	4	4	4	4	4	5	3	2	3	5	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	5	4	
5	3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	3	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	2	3	5	5	5	5	5	3	5	3	3	2	4	5	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4
6	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	5	5	5	2	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	2	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	5
7	3	4	4	3	3	1	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	4	3	2	3	1	5	5	3	2	3	1	5	3	3	3	3	3	3	4	4	
8	4	4	5	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	2	3	4	5	4	3	3	3	3	4	4	2	3	4	5	4	3	3	4	4	3	3	2	1	5	5	3	3	2	1	5	3	2	3	4	3	4	4	5	
9	3	3	3	2	4	1	5	4	3	3	3	3	3	4	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	1	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1	1	4	5	2	1	1	1	1	1	3	2	3	3	3		
10	3	5	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	4	2	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	5	3	
11	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	3	3	3	3	1	4	2	3	3	3	2	3	3	3		
12	4	5	4	3	5	4	5	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	5	4	4	4	3	3	2	4	5	4	4	4	5	4	
13	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	3	2	4	3	3	2	3	2	3	4	4		
14	4	3	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	3	4	4	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4		
15	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	5	4	5	4	4	5	4	4	2	4	4	4	4	4	2	1	4	4	3	2		
16	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	5	5	4	3	3	5	4	3	3	3	2	3	4	3	3		
17	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	5	2	5	3	3	2	3	3	5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5
18	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	4	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	2	3	4	4	4	5	4	1	3	3
19	4	4	3	5	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	5	5	4	4	4	3	5	5	4	4	4	3	5	3	3	3	4	3	5	4	4	3
20	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	5	5	3	4	2	3	5	3	3	3	5	3	3	3	4
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	
22	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	3	2	4	3	3	2	3	4	4	4		
23	4	3	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	3	4	4	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	
24	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	5	4	5	4	4	2	4	4	5	4	4	2	4	4	4	4	2	1	4	4	3	2
25	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	5	5	4	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3			
26	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	5	2	5	3	3	2	3	3	5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	5	5		
27	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	4	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	2	3	4	4	5	4	1	3	3	
28	4	4	3	5	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	3	5	3	3	4	3	4	3	5	4	4	3
29	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	3	4	2	3	5	5	3	4	2	3	5	3	3	3	5	3	3	3	3	4
30	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	5	5	4

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	30	100,0
Excluido ^a	0	0,0
Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,967	53

Interpretación: La confiabilidad de la variable competencia docente presenta una confiabilidad muy alta con un valor de 0,967 puntos.

Anexo D. Confiabilidad de la variable práctica de la enseñanza

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	
1	2	2	2	2	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	2	
2	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	5	4	5	4	4	
3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	
4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	5	2	5	3	
5	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	4	3	2	
6	4	4	3	5	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	3	3	5	4	4	5	4	4	
7	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	3	4	
8	3	4	4	4	3	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	2	2	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	
9	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	5	5	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	5	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	
10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	3	
11	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	4	3	2	
12	2	2	2	2	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	2	
13	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	
14	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	
15	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3
16	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	3	4	4	4	4	3	4	
17	3	3	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	
18	4	5	3	5	3	4	5	4	3	1	2	4	3	5	4	5	3	4	5	3	1	3	4	5	4	4	4	5	2	4	3	5	3	5	4	
19	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	
20	2	2	4	5	2	5	2	2	4	2	4	5	4	2	4	2	5	2	5	2	4	2	2	5	3	4	4	2	2	2	2	2	5	4	2	
21	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	3	3	
22	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	5	3	2	
23	2	2	2	2	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	5	3	2	
24	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	5	3	3	
25	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	5	3	3	
26	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	5	4	3	
27	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	3	4	4	4	5	4	4	
28	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	
29	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	
30	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	3	4	4	4	3	4	4	

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	30	100,0
Excluido^a	0	,0
Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,955	35

Interpretación: La confiabilidad de la variable práctica de la enseñanza tiene una puntuación de 0.955, interpretándose como alta confiabilidad.

Anexo F. Base de datos de la V1

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	D1	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32
1	4	4	2	3	3	2	2	1	4	5	3	2	2	1	5	5	4	52	5	3	2	2	1	4	4	3	2	2	1	2	3	2	4
2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	40	2	2	2	2	2	3	2	4	2	2	4	2	2	4	2
3	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	45	3	2	3	4	3	3	2	3	2	2	4	2	2	4	2
4	4	4	4	3	4	4	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	3	46	4	1	1	2	2	1	1	4	4	4	3	3	3	3	4
5	2	2	2	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	29	1	3	1	1	3	1	2	1	1	3	1	1	2	1	2
6	2	3	2	2	4	2	1	2	2	1	2	3	2	1	5	1	1	36	5	2	2	2	1	5	1	5	1	1	2	1	2	3	3
7	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	24	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2
8	2	2	2	1	2	2	2	1	1	3	2	1	3	2	2	4	1	33	1	2	1	3	2	5	3	3	2	2	1	4	4	1	3
9	5	2	5	2	5	2	3	4	2	4	4	3	2	4	4	5	3	59	5	2	5	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	5	3
10	2	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	3	4	2	1	31	2	1	2	1	3	4	2	1	2	1	2	1	3	5	3
11	3	3	3	4	2	1	4	1	2	4	2	1	4	2	3	2	1	42	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2
12	4	4	2	1	1	3	2	2	4	1	1	3	2	2	4	1	1	38	3	2	2	4	3	3	1	1	3	2	2	3	4	4	3
13	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	46	3	3	1	1	3	2	2	1	1	3	2	2	4	2	2
14	4	4	3	2	2	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	2	4	56	4	1	5	5	4	4	4	1	4	1	4	4	1	2	3
15	1	1	2	2	3	1	1	2	2	1	2	5	2	3	2	1	1	32	3	4	1	3	2	1	1	1	2	1	1	5	3	3	1
16	3	3	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	3	1	1	29	2	2	1	2	4	1	1	2	2	1	2	4	1	1	2
17	1	1	2	2	1	2	3	4	3	3	3	3	3	3	1	1	2	38	2	1	2	4	4	4	1	1	2	2	1	2	4	1	1
18	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	56	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4
19	4	1	2	3	4	4	1	3	2	3	5	1	1	5	5	1	4	49	4	4	1	1	4	1	4	2	4	2	5	2	1	5	2
20	3	3	4	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	4	3	3	4	54	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4
21	4	3	4	3	3	3	2	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	57	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4
22	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	57	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3
23	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	4	3	3	3	4	3	3	50	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3
24	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	64	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
25	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	24	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2
26	2	1	1	2	2	2	2	5	1	1	2	1	2	2	5	2	1	34	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	4	2	5	5	5

27	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	24	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2
28	5	3	2	2	4	2	1	2	3	2	2	4	2	1	3	2	2	42	4	2	1	2	4	3	2	2	4	2	1	2	4	1	3
29	2	3	2	2	4	2	1	2	2	1	2	4	4	4	2	3	2	42	2	4	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	4	2	1
30	3	2	2	4	2	1	2	2	1	3	4	4	4	4	3	2	2	45	4	2	1	2	2	1	2	1	4	3	2	2	4	2	1
31	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	56	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3
32	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	62	3	3	3	4	3	4	3	4	1	2	4	3	3	3	3
33	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	1	54	3	4	4	3	4	4	1	4	2	4	3	2	3	3	4
34	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	5	3	1	1	2	2	31	2	2	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2
35	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	52	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3
36	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	55	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4
37	3	3	3	4	3	5	4	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	57	3	3	3	4	3	4	4	4	5	3	4	3	4	4	5
38	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	23	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
39	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	56	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3
40	3	3	1	1	2	3	1	3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	31	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1
41	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	25	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	2
42	3	2	5	3	4	5	3	2	5	3	5	3	3	3	2	3	5	59	2	3	5	5	3	5	2	5	2	1	5	1	1	5	5
43	2	2	3	1	2	3	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	28	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2
44	5	3	3	2	1	1	1	2	3	4	4	3	3	4	3	4	5	51	2	1	1	1	2	4	4	4	4	2	1	1	1	2	3
45	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	4	2	3	1	3	1	49	5	1	3	3	4	1	1	4	1	1	4	1	1	5	1
46	4	4	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	68	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	3
47	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	25	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2
48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	67	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3
49	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	49	3	3	3	4	4	1	1	4	2	2	1	3	4	1	4
50	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	5	4	3	3	4	4	61	2	4	5	5	2	2	4	5	2	4	1	4	2	5	3
51	4	2	1	1	2	2	5	2	1	1	2	2	5	3	5	2	1	41	1	2	2	5	5	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2
52	3	3	1	3	3	3	1	4	3	1	3	1	2	5	3	4	4	47	4	1	1	1	4	1	4	3	1	4	1	2	1	4	3
53	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	31	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
54	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	56	3	4	3	4	3	3	3	3	1	1	4	3	3	3	4

55	4	2	4	1	4	2	1	3	2	1	5	1	4	5	2	1	4	46	1	2	2	1	4	2	1	4	1	1	2	1	2	2	4
56	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	4	50	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	1	1	3	2	4
57	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	28	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1
58	3	3	1	3	4	3	4	1	3	1	3	3	4	3	3	3	3	48	3	2	1	1	3	3	3	3	3	2	1	3	1	1	2
59	3	1	4	1	3	1	3	3	3	1	4	1	4	4	3	1	1	41	3	3	3	1	4	1	4	2	1	2	1	3	3	3	2
60	3	1	3	3	3	3	4	4	3	1	1	3	1	1	3	3	1	41	3	1	4	1	1	1	4	1	1	4	3	1	3	3	4
61	2	2	1	2	3	2	4	2	2	1	2	3	2	4	3	3	2	40	2	1	2	3	2	1	1	4	4	1	3	3	1	3	3
62	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	52	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3
63	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	1	1	1	47	3	4	1	5	3	1	4	3	3	1	1	3	1	3	4
64	3	3	3	1	5	3	4	1	3	3	1	1	3	3	3	1	3	44	3	3	3	4	4	1	1	1	4	1	1	4	1	4	4
65	4	4	2	3	2	2	1	3	1	1	1	3	2	4	1	1	1	36	2	2	3	2	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	4
66	3	3	3	4	3	3	1	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	53	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3
67	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	23	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1
68	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	25	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2
69	2	2	2	1	1	1	2	2	3	3	4	3	2	5	2	2	2	39	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	3	3	2	2	2
70	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	24	1	1	1	3	1	1	1	2	2	3	3	2	3	2	2
71	2	2	2	5	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	2	2	41	2	2	2	2	2	2	3	1	3	3	2	2	2	2	2
72	1	3	3	1	1	2	3	4	3	3	1	5	5	3	3	1	3	45	5	3	3	1	4	3	1	4	3	1	2	3	2	3	3
73	2	2	2	4	4	2	2	2	4	3	1	4	4	4	2	2	2	46	4	2	2	2	4	4	2	2	2	4	5	4	4	5	3
74	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	25	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2
75	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	62	4	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3
76	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	51	3	3	3	4	2	3	3	3	4	5	4	4	3	3	2
77	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	59	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3
78	1	1	2	2	2	2	2	1	1	3	3	4	3	4	3	3	1	38	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
79	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	56	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3
80	1	3	1	3	2	3	1	3	2	3	1	2	2	1	3	2	2	35	1	4	1	2	2	1	4	1	1	2	4	2	1	1	4
81	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	59	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3
82	2	2	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	1	1	2	2	32	5	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2

83	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	57	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	5	4	3	3	2
84	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	4	2	39	2	2	2	2	4	2	2	2	2	4	2	4	4	4	2	3
85	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	56	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4
86	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	34	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2
87	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	45	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	4	2	2	2	2
88	4	4	4	3	4	4	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	3	46	4	1	1	2	2	1	1	4	4	4	3	3	3	3	1
89	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	3	3	4	3	2	3	3	38	3	4	3	4	3	3	2	1	3	3	4	3	4	3	3
90	2	2	1	2	3	2	3	3	3	2	3	2	5	5	2	2	1	43	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2
91	2	2	3	3	2	3	1	2	1	2	4	1	3	2	2	3	1	37	1	3	1	3	1	3	3	2	2	1	1	2	1	1	2
92	2	2	2	3	2	2	2	1	3	3	2	4	3	4	2	4	5	46	4	5	4	3	4	5	4	3	4	2	3	3	2	3	2
93	2	3	3	2	2	1	2	3	2	3	4	4	4	4	3	2	2	46	1	2	3	2	4	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2
94	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	2	3	2	4	4	55	4	5	5	5	4	4	4	5	4	3	3	2	3	2	3
95	3	3	3	4	2	1	4	1	2	4	2	1	4	2	3	2	1	42	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2
96	3	4	4	4	2	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	2	58	4	2	3	4	4	2	4	5	4	2	1	3	4	2	3
97	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	51	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
98	1	3	3	1	3	1	3	4	3	3	2	4	4	3	2	1	3	44	3	1	3	1	3	4	1	3	3	1	3	1	3	5	3
99	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	3	4	3	32	4	3	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
100	2	2	2	1	1	2	2	3	3	3	1	1	3	2	4	3	3	38	3	1	3	2	3	3	3	5	3	4	4	3	4	4	3
101	1	3	1	3	2	3	1	3	2	3	1	2	2	1	3	2	2	35	1	4	1	2	2	1	4	1	1	2	4	2	1	1	4

P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	D2	P43	P44	P45	P46	P47	P48	P49	P50	P51	P52	P53	D3	V1
3	2	2	1	3	2	2	1	3	2	61	2	1	2	4	2	4	3	2	2	1	3	26	139
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	58	2	3	2	2	4	2	3	2	2	2	2	26	124
1	2	3	2	2	2	2	2	3	3	63	2	1	3	2	4	2	1	2	3	2	2	24	132
3	1	3	4	4	1	1	2	2	2	63	1	4	3	4	3	4	3	1	3	4	4	34	143
1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	38	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13	80
4	3	5	2	2	1	1	1	1	2	58	3	3	4	3	3	3	4	3	5	2	2	35	129
1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	36	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	15	75
1	4	1	4	2	2	1	1	4	1	58	5	4	1	4	1	3	1	4	1	4	2	30	121
5	5	3	4	4	4	5	5	4	4	99	4	4	3	4	5	3	5	5	3	4	4	44	202
3	4	2	5	4	2	1	2	1	2	59	1	3	2	1	5	3	3	4	2	5	4	33	123
2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	45	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	109
3	3	3	4	4	3	1	1	3	2	67	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	35	140
2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	64	4	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	36	146
3	1	1	2	2	4	1	1	2	2	66	2	4	1	4	2	3	3	1	1	2	2	25	147
3	5	1	2	2	5	2	1	1	1	55	2	1	1	2	3	1	3	5	1	2	2	23	110
2	1	2	4	4	1	1	2	2	1	48	2	4	5	4	1	2	2	1	2	4	4	31	108
2	2	1	2	4	1	1	2	2	1	50	2	4	5	3	1	1	2	2	1	2	4	27	115
3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	78	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	34	168
5	2	2	2	2	2	2	2	4	2	67	1	1	2	2	5	2	5	2	2	2	2	26	142
3	4	3	4	4	4	2	2	4	2	83	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	39	176
3	3	4	4	3	3	2	2	4	2	82	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	39	178
4	4	3	3	3	3	2	4	4	4	87	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	36	180
4	4	4	4	3	3	2	2	2	2	80	2	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	38	168
4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	94	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	41	199
1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	32	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13	69
2	5	2	5	2	5	5	2	2	2	97	3	4	2	2	5	5	2	5	2	5	2	37	168
1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	36	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	15	75

4	1	5	2	4	1	2	2	2	2	62	3	1	1	2	1	3	4	1	5	2	4	27	131
2	2	1	2	4	2	3	2	2	4	56	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	4	21	119
2	2	1	5	4	3	2	2	4	2	60	1	2	2	1	2	1	2	2	1	5	4	23	128
3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	84	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	36	176
3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	73	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	168
3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	75	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	36	165
2	2	2	3	2	2	4	1	1	1	43	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	20	94
3	3	3	3	3	4	2	4	2	2	77	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	34	163
3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	80	2	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	34	169
4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	92	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	45	194
3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	45	1	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	23	91
3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	88	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	39	183
2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	35	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	15	81
1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	34	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13	72
5	5	5	5	5	2	1	1	2	2	83	3	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	50	192
1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	36	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	15	79
4	4	5	4	4	2	1	1	1	2	61	5	4	5	4	2	3	4	4	5	4	4	44	156
5	1	1	4	1	1	5	1	1	1	57	4	4	1	1	5	1	5	1	1	4	1	28	134
3	4	5	5	4	5	4	5	5	4	##	4	4	5	5	5	3	3	4	5	5	4	47	224
2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	45	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	92
3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	91	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	37	195
1	4	1	4	4	4	1	4	2	2	67	4	1	4	4	1	4	1	4	1	4	4	32	148
3	4	5	4	4	4	1	4	2	2	83	2	4	5	4	5	3	3	4	5	4	4	43	187
2	5	1	2	2	2	2	1	3	4	54	2	2	2	1	1	2	2	5	1	2	2	22	117
3	3	1	4	1	2	3	2	4	2	60	3	3	2	4	4	3	3	3	1	4	1	31	138
1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	40	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	17	88
3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	72	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	34	162
3	4	3	5	5	4	2	2	3	2	63	4	2	2	2	2	4	3	4	3	5	5	36	145

3	4	2	4	4	4	2	2	4	2	75	4	3	3	4	2	4	3	4	2	4	4	37	162
1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	42	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	18	88
3	3	3	3	3	3	4	2	2	4	62	4	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	29	139
3	4	3	2	1	4	2	2	2	2	61	2	4	3	3	3	2	3	4	3	2	1	30	132
3	3	3	3	3	1	2	1	2	1	57	1	4	3	1	3	4	3	3	3	3	3	31	129
3	3	3	1	4	1	2	3	3	4	61	4	4	3	3	3	3	3	3	3	1	4	34	135
3	3	3	3	3	4	2	4	2	2	77	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	34	163
3	1	1	3	1	1	2	2	2	2	58	2	1	3	1	3	4	3	1	1	3	1	23	128
4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	75	1	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	35	154
3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	51	1	3	2	2	2	4	3	2	2	2	2	25	112
3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	88	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	39	180
2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	35	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	15	73
1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	32	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13	70
1	1	1	2	2	2	3	2	3	2	49	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	18	106
1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	43	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	16	83
2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	50	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	18	109
2	3	2	4	4	4	3	3	3	3	72	3	4	3	4	3	3	2	3	2	4	4	35	152
3	4	3	3	2	3	2	2	2	2	75	2	2	2	5	5	3	3	4	3	3	2	34	155
2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	45	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	92
3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	87	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	37	186
3	2	4	4	3	3	4	3	4	3	82	3	4	4	4	3	2	3	2	4	4	3	36	169
3	4	5	4	4	4	1	4	2	2	84	2	4	5	4	3	3	3	4	5	4	4	41	184
3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	45	1	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	23	106
3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	82	4	4	3	4	2	3	3	3	3	4	4	37	175
2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	46	1	1	2	1	1	4	2	1	2	1	2	18	99
3	4	3	3	4	3	4	3	3	2	83	2	4	5	4	3	3	3	4	3	3	4	38	180
1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	40	3	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	17	89
3	2	5	4	3	3	2	3	2	2	80	4	4	5	4	3	2	3	2	5	4	3	39	176

2	2	2	2	4	3	2	2	2	2	62	4	2	2	2	2	3	2	2	2	2	4	27	128
3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	78	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	34	168
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	53	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	24	111
1	2	3	2	2	2	2	2	3	3	59	2	1	3	2	2	2	1	2	3	2	2	22	126
3	1	3	4	4	1	1	2	2	2	60	1	4	3	4	3	1	3	1	3	4	4	31	137
1	2	1	1	1	3	2	1	2	2	62	1	1	1	1	3	3	1	2	1	1	1	16	116
3	3	2	3	2	2	2	1	2	3	57	2	4	1	5	2	2	3	3	2	3	2	29	129
1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	42	2	3	1	3	1	2	1	2	1	1	2	19	98
2	4	2	4	4	5	4	3	4	2	85	5	4	5	4	3	2	2	4	2	4	4	39	170
3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	56	1	2	3	2	1	2	3	2	3	2	3	24	126
3	4	2	5	4	5	4	5	5	4	97	4	4	2	5	2	3	3	4	2	5	4	38	190
2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	45	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	109
3	3	3	3	3	2	3	2	4	4	77	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	33	168
4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	93	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	188
3	4	3	3	2	3	2	4	2	2	66	2	4	5	4	5	3	3	4	3	3	2	38	148
3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	49	1	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	23	104
3	3	3	4	4	2	3	3	2	2	77	3	3	3	1	4	3	3	3	3	4	4	34	149
2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	46	1	1	2	1	1	4	2	1	2	1	2	18	99

Anexo G. Base de datos de la V2

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	D1	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	D2	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	D3	V2
1	1	2	3	2	1	2	3	2	3	19	2	3	3	1	1	3	3	3	1	2	3	2	1	1	1	4	34	1	3	2	3	2	3	1	3	1	3	22	75
2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	19	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	33	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	72
3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	18	2	1	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	38	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	25	81
4	1	3	3	1	3	1	3	4	4	23	1	4	3	2	2	2	2	4	1	1	3	1	1	1	2	2	32	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	15	70
5	1	2	1	2	1	2	1	1	1	12	1	1	2	2	3	1	1	3	2	1	1	2	2	1	2	1	26	3	2	1	3	2	2	1	3	1	3	21	59
6	2	3	3	5	2	5	3	2	5	30	3	2	3	2	1	1	3	1	3	1	3	1	1	5	1	1	32	2	2	1	3	5	3	1	1	2	4	24	86
7	1	1	1	2	1	2	1	1	2	12	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	22	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	18	52
8	2	3	4	3	4	3	3	3	2	27	3	1	1	3	3	2	2		1	2	3	3	2	2	2	1	31	1	4	1	4	1	1	3	2	2	1	20	78
9	4	5	5	5	5	5	2	4	4	39	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	59	4	5	5	4	3	3	4	4	4	4	40	138
10	2	4	2	3	2	4	2	1	4	24	2	1	2	1	2	1	3	4	2	1	2	1	2	1	3	4	32	2	1	2	1	2	1	3	4	4	4	24	80
11	2	1	2	3	2	2	2	1	2	17	1	2	2	1	2	1	2	1	3	1	1	1	2	2	1	2	25	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	18	60
12	3	1	1	3	2	2	3	4	4	23	3	3	1	1	3	2	2	4	1	1	3	2	2	4	4	4	40	4	1	1	3	2	2	4	4	4	4	29	92
13	4	1	1	1	3	2	2	4	2	20	1	1	3	2	2	4	4	4	1	1	3	2	2	4	4	4	42	1	1	3	2	2	1	1	3	2	2	18	80
14	4	5	5	3	3	4	5	4	4	37	4	4	3	5	1	3	4	3	3	4	3	2	2	2	2	2	47	2	1	4	2	2	2	2	2	2	2	21	105
15	1	3	3	1	3	2	1	2	5	21	5	1	5	2	1	5	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	33	5	2	1	4	1	2	2	1	1	1	20	74
16	1	1	2	2	1	2	5	4	4	22	4	4	3	1	1	2	2	1	2	4	3	4	4	4	4	4	47	4	4	2	4	2	1	1	2	2	1	23	92
17	1	1	2	2	1	2	5	4	4	22	3	1	1	2	2	1	2	3	1	1	2	2	1	2	4	3	31	1	1	2	2	1	2	3	4	3	4	23	76
18	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	45	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	23	96
19	4	2	2	1	1	2	2	5	2	21	4	2	2	4	2	2	1	1	4	2	2	2	1	4	1	3	37	4	2	2	2	1	4	1	4	1	4	25	83
20	3	3	3	4	3	4	3	4	4	31	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	56	4	2	2	4	2	4	4	4	2	4	32	119
21	4	3	3	4	3	3	4	4	3	31	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	56	4	2	2	4	2	4	4	4	3	4	33	120
22	3	4	3	3	4	4	3	3	3	30	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	57	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	37	124
23	4	3	3	3	3	3	2	3	4	28	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	2	2	2	2	2	46	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	24	98
24	3	2	5	4	2	3	4	3	3	29	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	2	3	2	2	3	3	46	2	2	3	2	3	2	2	3	5	5	29	104

25	1	2	1	2	1	2	1	3	3	16	4	3	4	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	29	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	14	59	
26	2	3	3	5	2	3	2	5	2	27	3	4	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	37	1	5	2	2	2	5	2	2	2	1	24	88	
27	1	1	1	2	1	2	1	1	2	12	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	3	2	2	2	26	2	2	2	2	4	3	2	2	2	2	23	61	
28	1	2	2	2	2	3	5	4	4	25	1	2	2	2	2	3	3	2	2	4	2	1	2	2	3	4	37	2	1	2	2	2	2	3	3	2	1	20	82	
29	4	3	3	4	3	4	3	3	4	31	3	2	2	4	2	1	2	4	3	2	2	4	2	1	2	3	39	2	2	3	3	2	2	4	2	1	2	23	93	
30	3	2	2	4	2	1	2	2	1	19	2	4	3	2	3	2	2	4	2	1	2	2	1	3	3	2	38	1	3	3	3	1	4	2	2	1	3	23	80	
31	3	4	4	3	3	3	3	3	3	29	1	3	1	3	1	3	3	1	2	4	4	1	2	3	2	2	36	3	2	2	4	2	2	2	2	4	2	25	90	
32	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	48	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	22	97	
33	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	4	3	2	2	4	2	1	2	2	3	2	2	4	2	1	2	38	1	2	2	4	2	1	2	2	1	4	21	87	
34	1	1	1	2	2	2	2	3	2	16	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	3	2	29	2	3	1	2	3	2	2	3	2	2	22	67	
35	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	46	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	22	96
36	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	2	2	2	3	50	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	21	99	
37	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	2	3	2	5	3	4	2	3	2	5	55	3	4	4	2	3	4	4	3	4	4	35	126	
38	2	2	2	2	3	2	2	2	2	19	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	29	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	11	59	
39	4	4	4	3	3	3	3	4	4	32	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	2	3	55	3	2	4	2	4	3	3	3	3	3	30	117	
40	1	1	1	1	2	1	2	1	2	12	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	24	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	14	50	
41	1	2	1	2	1	2	1	1	1	12	1	1	2	1	1	1	1	3	1	2	1	2	2	1	2	1	23	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	15	50	
42	3	3	5	2	3	5	3	3	5	32	2	4	4	4	3	5	2	2	2	2	1	2	2	5	2	2	44	1	2	2	2	5	1	5	1	1	5	25	101	
43	1	3	3	2	1	2	3	1	2	18	1	1	1	3	1	3	2	1	3	2	1	2	3	2	2	2	30	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	18	66	
44	2	1	1	1	2	4	3	3	4	21	4	3	4	3	2	1	1	1	2	3	2	2	3	2	3	5	41	2	2	1	1	1	2	5	5	2	2	23	85	
45	4	1	5	1	5	1	1	4	1	23	1	4	4	4	1	4	1	1	3	1	5	1	4	4	2	4	44	2	5	1	1	1	2	4	1	4	1	22	89	
46	4	4	5	3	3	4	3	2	3	31	5	4	1	2	4	1	2	2	4	4	3	2	4	3	4	3	48	3	4	3	5	4	3	3	4	4	4	37	116	
47	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	3	2	27	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	18	63	
48	3	4	4	3	3	3	3	4	4	31	3	3	3	1	3	4	1	1	4	4	1	4	4	4	4	1	45	4	1	1	4	4	1	1	4	4	4	28	104	
49	4	1	4	4	4	4	4	4	4	33	4	4	1	4	4	1	4	4	1	4	4	1	4	1	1	4	46	4	4	4	2	2	4	4	4	1	4	33	112	
50	4	5	5	3	3	4	5	4	4	37	4	4	3	5	5	3	4	3	3	4	3	2	2	2	2	2	51	2	1	4	2	2	2	2	2	2	2	21	109	
51	5	3	3	2	2	1	3	4	5	28	2	2	2	1	3	2	2	2	1	3	4	3	2	2	5	4	40	3	2	2	2	1	3	5	1	4	1	24	92	

52	4	4	1	3	3	2	5	1	4	27	4	4	2	4	2	3	3	3	1	4	3	4	1	3	2	4	47	4	3	2	3	2	2	4	4	1		25	99	
53	4	1	1	1	1	2	2	2	1	15	2	2	2	5	4	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	32	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	17	64	
54	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	4	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	2	3	43	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	23	94	
55	4	5	5	4	5	4	5	5	5	42	4	2	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	3	4	4	3	50	4	2	4	2	2	4	4	4	3	4	33	125	
56	3	3	3	4	3	4	3	4	4	31	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	56	4	2	2	3	2	4	4	4	2	4	31	118	
57	2	2	2	1	1	1	2	2	2	15	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	3	2	28	2	1	3	2	1	1	3	3	2	2	20	63	
58	3	4	4	3	3	3	2	3	3	28	3	1	3	2	1	3	3	1	1	4	4	4	1	4	3	4	42	1	2	3	1	1	3	4	1	5	1	22	92	
59	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	46	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	93	
60	1	3	3	1	3	3	3	3	3	23	5	1	1	3	3	1	3	4	1	4	1	4	4	1	4	4	44	4	2	2	2	2	1	4	1	4	4	26	93	
61	3	3	3	3	3	3	3	3	4	28	2	2	1	2	3	2	3	3	3	3	2	2	1	2	3	2	4	37	2	2	1	2	3	2	1	4	1	1	19	84
62	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	45	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	22	95	
63	3	3	3	1	2	2	1	1	3	19	1	1	1	2	2	1	3	1	3	1	4	1	2	2	1	3	29	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	19	67	
64	1	1	1	2	2	1	1	2	3	14	2	1	2	2	3	2	1	5	1	2	2	1	1	2	2	3	32	1	4	1	1	2	2	3	3	5	3	25	71	
65	2	2	2	2	3	2	2	2	2	19	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	1	2	1	1	32	1	1	4	1	1	4	2	1	1	1	17	68	
66	4	4	4	3	3	3	3	4	4	32	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	56	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	34	122	
67	1	1	1	1	2	1	2	1	2	12	1	1	2	1	2	2	2	1	3	1	1	1	1	1	2	2	24	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	14	50	
68	1	2	1	2	1	2	1	1	1	12	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	4	2	1	23	1	2	4	2	2	2	1	2	1	1	18	53	
69	2	2	2	2	1	1	1	2	2	15	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	41	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	25	81	
70	1	1	3	3	4	3	4	3	3	25	1	3	3	4	3	4	3	3	1	2	1	2	1	2	2	2	37	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	18	80	
71	1	2	2	2	2	2	1	1	2	15	2	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	2	3	2	1	1	32	3	2	2	2	2	3	2	1	1	3	21	68	
72	3	3	4	3	2	5	3	4	3	30	4	3	4	2	3	2	3	1	3	3	2	3	1	2	3	1	40	1	3	3	3	5	3	2	3	1	1	25	95	
73	4	2	2	2	3	2	2	2	4	23	3	4	3	3	3	3	2	3	1	2	2	2	1	3	3	2	40	3	1	3	2	2	2	4	3	4	4	28	91	
74	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	3	3	4	3	4	3	3	2	2	1	1	1	2	2	1	2	37	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	20	75	
75	3	4	4	3	3	3	3	5	4	32	3	5	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	5	3	56	3	4	3	4	3	3	3	1	4	4	32	120	
76	4	4	3	3	4	3	4	3	3	31	4	3	4	3	3	2	3	1	4	4	4	1	3	3	2	3	47	1	4	4	2	2	4	4	4	4	4	33	111	
77	4	5	5	3	3	4	5	4	4	37	4	4	3	5	5	3	4	3	3	4	3	2	2	2	2	2	51	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2	23	111	
78	2	3	3	4	3	4	3	3	2	27	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	3	1	31	3	3	2	3	2	1	2	1	1	1	19	77	

79	4	4	4	3	3	3	3	4	4	32	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	2	3	2	53	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	28	113
80	1	1	1	1	2	3	3	4	3	19	4	3	3	1	2	2	2	3	3	2	3	2	1	1	2	2	36	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	14	69
81	4	5	5	3	3	4	3	3	4	34	3	4	3	3	5	3	4	3	3	4	3	2	2	2	2	2	48	2	1	4	2	2	2	2	2	2	2	21	103
82	1	2	2	2	1	3	3	4	3	21	4	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	1	1	3	2	2	39	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	16	76
83	4	4	4	3	3	3	5	4	4	34	4	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4	4	2	54	3	3	2	3	2	4	3	3	4	5	32	120
84	2	4	2	3	2	2	2	2	4	23	3	2	2	2	2	2	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2	36	4	2	2	2	2	2	2	2	2	4	24	83
85	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	48	3	2	2	4	2	5	2	2	3	3	28	104
86	2	2	2	2	3	2	3	3	4	23	3	4	3	3	2	2	2	5	5	3	2	3	5	2	3	2	49	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	22	94
87	2	2	2	2	1	2	3	2	2	18	2	1	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	38	2	2	2	3	3	3	3	5	3	2	28	84
88	1	3	3	1	3	1	3	4	4	23	1	4	3	1	2	2	2	4	1	3	3	2	3	2	3	2	38	4	5	4	2	3	1	3	2	2	1	27	88
89	1	2	3	3	4	3	4	3	3	26	1	1	2	3	3	4	3	4	3	3	2	2	2	3	2	4	42	1	2	3	2	2	2	4	2	5	1	24	92
90	2	2	1	2	3	2	4	3	3	22	2	2	1	2	3	2	3	2	2	1	2	3	2	2	2	3	34	2	2	1	2	3	2	3	4	4	3	26	82
91	2	3	3	2	1	2	1	3	3	20	4	3	4	3	3	1	2	5	1	2	4	2	1	2	2	2	41	4	2	3	2	1	1	2	2	2	2	21	82
92	5	2	2	1	2	3	2	3	4	24	3	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	4	3	3	37	2	2	1	2	3	2	5	5	5	5	32	93
93	2	2	1	2	3	2	3	3	3	21	2	2	2	1	2	3	2	2	4	3	3	4	2	3	4	4	43	3	3	4	3	3	2	3	4	2	3	30	94
94	4	4	5	3	3	4	5	5	4	37	5	4	3	5	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	58	3	4	3	3	4	4	2	4	2	4	33	128
95	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	1	2	2	1	2	3	2	2	2	3	3	4	3	4	3	3	40	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	22	80
96	3	4	4	3	3	3	3	4	4	31	3	3	3	3	3	4	3	2	4	2	4	4	3	3	4	4	52	2	3	4	4	2	3	3	4	3	3	31	114
97	4	4	3	3	4	3	4	3	3	31	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	2	2	4	2	51	4	3	4	2	2	4	2	3	3	4	31	113
98	1	3	3	1	3	1	3	4	3	22	1	3	3	1	3	1	3	3	3	4	3	2	2	2	2	2	38	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	19	79
99	2	2	2	2	3	2	2	2	2	19	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	37	2	2	3	3	3	3	2	2	3	1	24	80
##	4	4	4	3	3	3	3	4	4	32	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	52	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	34	118
##	1	1	1	1	2	1	2	1	2	12	1	1	2	1	2	2	2	1	3	1	2	1	1	4	2	2	28	3	3	2	2	1	3	3	2	3	1	23	63

Anexo I. Artículo científico

1. TÍTULO

Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria - Lima 2017

2. AUTOR

Br. Giovanna Amilda Calixto Mejía

3. RESUMEN

La presente investigación se realizó para determinar la relación que existe en el percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de los estudiantes de enfermería de un hospital público - Lima 2017.

Es un estudio descriptivo y correlacional, de diseño no experimental, corte transversal, método hipotético deductivo y muestreo no probabilístico, realizado a 101 estudiantes de la facultad de enfermería. La técnica de recolección de datos fue por dos cuestionarios para las variables. Para el procesamiento de datos se utilizó el programa estadístico IBM S.P.S.S. versión 23.

En el análisis descriptivo indicó que de 101 docentes en relación a competencia docente percibieron que, el 60.4% están en proceso de capacitación orientada a la persona, a la tarea y a los valores, el 35.6% están en fase de inicio aún desconocen capacitaciones orientadas a la persona, tarea y a los valores sobre la competencia docente y el 4% presenta un nivel logrado en capacitación orientada a la persona, la tarea, valores de la facultad de enfermería de un hospital público, en cuanto a la otra variable de la práctica de la enseñanza los encuestados percibieron que, el 60.4% está en un nivel regular evalúa lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y metacognitivo, el 38.6% está en un nivel malo no evalúa lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y lo metacognitivo y el 1% presenta un nivel bueno de Prácticas de la enseñanza evalúan lo instrumental, afectivo emocional, lo cognitivo y metacognitivo de la facultad de enfermería de un hospital público. En la prueba de hipótesis, el análisis de correlación con el coeficiente de Spearman indicó que el existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público, 2017; puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,855.

4. PALABRAS CLAVE

Palabra Clave: competencia docente, práctica de la enseñanza universitaria, estudiantes de enfermería.

5. ABSTRACT

The present investigation was carried out to determine the relationship that exists in the perception of the teaching competence and the university teaching practice of nursing students of a public hospital - Lima 2017.

It is a descriptive and correlational study, with no experimental design, cross - sectional, hypothetical deductive method and non - probabilistic sampling, performed to 101 students of the nursing faculty. The technique of data collection was by two questionnaires for the variables. For the data processing the statistical program IBM S.P.S.S. Version 23.

In the descriptive analysis indicated that of 101 teachers in relation to teaching competence perceived that, 60.4% are in the process of training oriented to the person, the task and the values. The 35.6% of teachers are still in the initial stages of training regarding the person, task and values of teacher competence. The 4% presents a level achieved in training oriented to the person, task, and values of the nursing faculty of a public hospital. As for the other variable of the practice of teaching respondents perceived that, 60.4% is on a regular level evaluates the instrumental, emotional, cognitive and metacognitive the 38.6% is on a bad level does not evaluate the instrumental, emotional, cognitive and metacognitive and 1% presents a good level of teaching practices assess the instrumental, emotional, cognitive and metacognitive of the faculty of nursing of a public hospital. In the hypothesis test, the correlation analysis with the Spearman coefficient indicated that there is a significant relationship between the teaching competence and the university teaching practices of the nursing faculty of a public hospital, 2017; Since the calculated level of significance is $p < .05$ and Spearman's Rho correlation coefficient has a value of 855.

Key words: teaching competence, university teaching practice, nursing students.

6. INTRODUCCIÓN

Definición de Percepción

Es un proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización

Según Vargas Melgarejo (2014) Para los psicólogos y filósofos, es el de la elaboración de juicios, que se plantea como una de las características básicas de la percepción

Definición de competencia docente

Responde a la labor del profesorado caracterizada por una relevancia social, que tiene que ver significativamente con la institución, el profesional y los educandos.

Según Zabala (2006), es importante investigar las competencias y las prácticas docentes universitarias para mejorar la educación predominando la enseñanza tradicional. Para Bernal y Texidio (2012) La competencia docente es conocer la disciplina que enseña la habilidad social, como un aspecto personal que va más allá de sus conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes.

Estos tres autores mencionan que la competencia docente involucra la evaluación de la práctica, el uso de las nuevas tecnologías y comunicación (TICS) el aspecto ético. Para Perrenoud (2010) la competencia docente parte desde un enfoque educativo este se fundamenta en base a cuatro saberes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir, aprender a ser ejercitando la memoria y el pensamiento. En su trabajo de Investigación “validación de un modelo de competencias docentes en una Universidad privada” tienen como objetivo: establecer un modelo que les permitan aprender de manera eficaz y eficiente desde la visión de un estudiante o los estudiantes.

Definición de práctica de la enseñanza

Método tradicional de enseñanza relacionando con los desempeños integrales para interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con creatividad, idoneidad, mejoramiento y ética, desarrollando de forma articulada el saber ser, el saber convivir, el saber conocer impartiendo una educación bajo la modalidad de un enfoque por competencias

Vasco (2003) Cuando las prácticas formativas se institucionalizan se convierten en prácticas educativas o practicas pedagógicas, cuyos protagonistas son los educadores pedagogos. Zuluaga (1987) la práctica de la enseñanza está estrechamente relacionada con la práctica científica, se sustenta el saber pedagógico mediante una reflexión sistemática en la práctica.

Smith (1961) citado x Jackson (2002) La práctica consiste en la manera como se lleva a cabo las acciones determinadas por la diferencias culturales e individuales sujeta al estado del conocimiento que existente sobre la enseñanza y la destreza pedagógica del docente.

7. METODOLOGÍA

El trabajo de investigación se realizó mediante el enfoque cuantitativo, método fue hipotético deductivo, el tipo de investigación fue básica con un diseño de investigación de tipo no experimental: Corte transversal, ya que no se manipuló ni se sometió a prueba las variables de estudio, la población estuvo constituida por 101 estudiantes de enfermería de un hospital público de Lima 2017.

8. RESULTADOS

Tabla 20.

Correlación entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza

			Competencia docente	Prácticas de la enseñanza
Rho Spearman	deCompetencia docente	Coeficiente correlación	1,000	,855**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	101	101
	Prácticas de la enseñanza	Coeficiente correlación	,855**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 21.

Correlación entre la competencia orientada a la persona y las prácticas de la enseñanza

				Orientadas a la persona	Prácticas de la enseñanza
Rho Spearman	deOrientadas la persona	aCoeficiente correlación	de	1,000	,798**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		101	101
		Prácticas de la enseñanza	de	,798**	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 22.

Correlación entre la competencia orientada a la tarea y las prácticas de la enseñanza

				Orientadas a la tarea	Prácticas de la enseñanza
Rho Spearman	deOrientadas la tarea	aCoeficiente correlación	de	1,000	,840**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		101	101
		Prácticas de la enseñanza	de	,840**	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 23.

Correlación entre la competencia orientada a los valores y las prácticas de la enseñanza

				Orientada a los valores	Prácticas de la enseñanza
Rho Spearman	deOrientada los valores	aCoeficiente correlación	de	1,000	,785**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		101	101
		Prácticas de la enseñanza	de	,785**	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

9. DISCUSIÓN

En relación a la hipótesis general los resultados encontrados en esta investigación fue que el Valor $^{**}p < .05$, podemos afirmar que existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público al respecto Alemañy, Pererall, Díaz, Fernández, Ramírez (2014) en su trabajo de investigación *Percepción de estudiantes sobre el proceso docente educativo*, tuvieron como objetivo describir la percepción de los estudiantes de Medicina de la Facultad sobre el proceso docente educativo. Método: estudio observacional descriptivo de corte transversal, cuya muestra son los estudiantes de 1er a 6to año pertenecientes a la Facultad de Ciencias Médicas. El universo estuvo constituido por 249 estudiantes de pregrado. Se concluyó que los estudiantes valoran de forma positiva el papel de los profesores durante todo el proceso docente educativo y la utilidad de las asignaturas para su formación. Asimismo, Zambrano, Egidio, Carrasco, Gutiérrez y Villa (2015) en un artículo de investigación *Validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria, Medellin- Colombia*, en el estudio se concluye que es necesario reflexionar sobre la forma de evaluar, el estudiante evalúa a sus docente involucrando intereses afectivos y no objetiva hacia el curso. La autoevaluación permite calificarnos como buen profesor y nos ayuda a mejorar y exigirnos más como docente en aula de clases o fuera de aula de clases.

10. CONCLUSION

Existe relación significativa entre la competencia docente y las prácticas de la enseñanza Universitaria de la facultad de enfermería de un hospital público, 2017; puesto que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de ,855.

11. REFERENCIAS

- Delors, J. (2002). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La educación en cierra un tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO: Paris.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª edición. México: MCGRAW-HILL
- Sánchez y Reyes (2015) *Metodología y diseño de la investigación científica*.

DECLARACIÓN JURADA**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO**

Yo Giovanna Amilda Calixto Mejía, estudiante (x), egresado (), docente (), del Programa de Maestría de Docencia Universitaria de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 40927249, con el artículo titulado Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria - Lima 2017

Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 03 de junio de 2017

Giovanna Amilda Calixto Mejía



MAGISTER

www.elsevier.es/magister



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria



Renato Zambrano*, Nora Gil, Egidio Lopera, Nayib Carrasco, Andrés Gutiérrez y Anabela Villa

Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín, Colombia

Recibido el 9 de octubre de 2014; aceptado el 23 de junio de 2015
Disponible en Internet el 26 de julio de 2015

PALABRAS CLAVE

Estrategias de enseñanza;
Evaluación del docente;
Personal académico docente;
Psicometría

KEYWORDS

Teaching skills;
Teacher assessment;
Teachers;
Psychometric

Resumen Este artículo de investigación presenta los resultados del proceso de creación y determinación de las características psicométricas de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria. Para esto se utilizó un estudio instrumental con una muestra de 20.051 adultos estudiantes universitarios en 18 ciudades de Colombia; se hizo análisis factorial, análisis de clúster y análisis de consistencia interna. Se encuentran adecuadas características de validez y confiabilidad para las variables de: ambiente en el aula, planificación, estrategias de mediación cognitiva, estrategias de mediación emocional, estrategias evaluativas y recursos didácticos. Se discuten las implicaciones relacionadas con el perfil docente que estas estrategias impulsan y los perfiles reales de los profesores en las universidades.

© 2015 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

Validity and reliability of a tool to assess teacher instructional strategies at high education levels

Abstract This research paper presents the results of the creation process and determination of the psychometric properties of an instrument for assessing teaching strategies in the practice of university teaching. For this study, an instrument was used with a sample of 20,051 adult college students in 18 cities in Colombia; factor analysis, cluster analysis and internal consistency analysis were made. The variables in this study were Classroom environment,

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: renato.zambrano@ucc.edu.co (R. Zambrano).

planning, cognitive mediation strategies, emotional mediation strategies, assessment strategies and teaching resources, all this variables get high validity and reliability. Implications related to the teaching profile and the strategies drive the real profiles of teachers in universities are discussed.

© 2015 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Published by Elsevier España, S.L.U. All rights reserved.

Introducción

La labor docente en cualquier institución universitaria conlleva una gran responsabilidad, puesto que es por esta labor que se estructura la institución. A partir de la labor docente se configura la estrategia general de la institución, formalizándose en el proyecto institucional y los proyectos educativos de cada programa. Dicha labor se ha entendido generalmente como «enseñanza», y es esto lo que permite el aprendizaje de los diversos contenidos y el desarrollo de las competencias estipuladas. Se entiende que el aprendizaje se da por la interacción entre el objeto de aprendizaje y el sujeto, pero que esto se da por la intermediación del docente (Alsina y Domingo, 2010, citados por [Herrera-Villamizar, Montenegro-Velandia y Poveda-Jaimes, 2012](#)). Vemos así que la intermediación del docente es fundamental para el proceso de aprendizaje, por ello es necesario identificar y caracterizar la actividad docente.

Sin conocer qué es lo que hace un docente no es posible dar cuenta del proceso de enseñanza, y esto lleva a que se desconozca cómo se aprende en un contexto específico, asumiendo de manera general el rol docente e ignorando muchas variables del proceso transformador que permite la enseñanza.

Esta situación es la que se presenta en muchas instituciones de educación superior, situación que no es ajena a la Universidad Cooperativa de Colombia, en donde, debido a su complejidad (18 sedes en 19 ciudades, más de 50.000 estudiantes, más de 4.000 profesores), se dificultaban los esfuerzos por caracterizar dicha actividad. Se tenía en cada sede un sistema diferente de evaluación que arrojaba resultados diversos pero que en muchos casos no estaba sustentado en un referente conceptual sino en opiniones de algunos expertos o de directivos.

Lo anterior llevó a la necesidad de crear un sistema de evaluación unificado pero firmemente sustentado y que permitiera la caracterización necesaria de la actividad docente en cuanto al proceso de enseñanza. Adicional a la creación, era necesario establecer la calidad de dicho sistema, por lo que se realizó un análisis de las propiedades psicométricas del instrumento que permitiera dicha evaluación del proceso de enseñanza por parte de los docentes.

Referente conceptual

La información presentada está basada en el trabajo de la profesora Olena Klimentko acerca de las estrategias docentes y su relación con el desarrollo de la creatividad ([Klimentko, 2011](#)).

Si bien existen múltiples concepciones sobre aquello que hace el docente en el aula [Méndez y González \(2011\)](#), se le ha llamado como estrategias didácticas, modalidades de enseñanza, estilos de enseñanza o estrategias docentes. Para este trabajo utilizaremos la última, haciendo referencia a la práctica de la enseñanza.

La definición de las estrategias docentes está relacionada con el concepto de enseñanza que sustentan diferentes autores. Por ejemplo, [Vasco \(2003\)](#) habla sobre la práctica formativa refiriéndose al concepto amplio de formación como el propósito de «la configuración de las nuevas generaciones para la supervivencia y la convivencia en el sistema social dado» ([Vasco, 2003](#), p. 108). Cuando estas prácticas formativas se institucionalizan, se convierten «en prácticas educativas o prácticas pedagógicas, cuyos protagonistas son los educadores o pedagogos» ([Vasco, 2003](#), p. 108).

[Zuluaga \(1987\)](#) plantea que la práctica de enseñanza está estrechamente relacionada con la práctica científica ([Zuluaga, 1987](#), p. 47), lo que permite la inmersión de conceptos científicos a la vida social; además se sustenta en el saber pedagógico, que a su vez se enriquece mediante una reflexión sistemática sobre la práctica. [De Tezanos \(2006\)](#) afirma que la práctica de la enseñanza es como un puente bidireccional que permite una relación dialéctica entre la teoría pedagógica y su puesta a prueba en el aula de clase; esto hace posible la creación del saber pedagógico ([De Tezanos, 2006](#)). La autora distingue algunos elementos de las prácticas de enseñanza: preparación y desarrollo de las lecciones; valoración del trabajo y de los aprendizajes de los estudiantes; consideración sobre el contexto en el cual se lleva a cabo el quehacer docente; utilización de los materiales didácticos de acuerdo con los contenidos que se enseñan y las características y condiciones de los estudiantes ([De Tezanos, 2006](#)).

[Díaz y Quiroz \(2001\)](#) conciben la enseñanza como una «categoría que se refiere a las actividades con las cuales el docente establece un orden en la actividad y práctica de los estudiantes» ([Díaz y Quiroz, 2001](#), p. 121). Lo anterior se refiere a la planeación, organización y puesta en práctica de las actividades de enseñanza mediante las cuales se orienta el aprendizaje de los estudiantes.

Smith afirma que la enseñanza es «un sistema de acciones destinadas a inducir el aprendizaje» (1961, citado por [Jackson, 2002](#), p. 123). Las prácticas de la enseñanza, en cambio, consisten en la manera como se llevan a cabo estas acciones, las cuales están determinadas por las diferencias culturales e individuales y está sujeta al «estado del conocimiento existente sobre la enseñanza y la destreza pedagógica del docente» (Smith, 1961, citado por [Jackson, 2002](#), p. 123).

Fenstermacher afirma que «la tarea de enseñar consiste en permitir la acción de estudiar [...] enseñar cómo aprender» (Fenstermacher, 2000, p. 155). El autor aborda que se deben considerar como elementos primordiales la planeación y ejecución de clases. Estas características se basan en las ideas preconcebidas que poseen los docentes sobre la enseñanza, aprendizaje y metas educativas, así como en su propia formación y experiencia previa. Estos planteamientos permiten hacer énfasis en las representaciones que manejan los docentes de los conceptos del proceso de enseñanza y aprendizaje como un elemento importante para el análisis de las prácticas de enseñanza.

Jackson (2002) postula la enseñanza como una actividad de enseñar concreta, contextualizada, relacionada estrechamente con los elementos del ambiente cultural, e interpretada y significada por sus participantes, dependiendo de sus antecedentes y expectativas.

González (1999) aborda 3 dimensiones constitutivas del proceso docente-educativo: la educativa, la instructiva y la desarrolladora, lo que permite pensar sobre los elementos constitutivos de las prácticas de enseñanza:

«El proceso educativo pretende la formación del hombre como ser social en el contexto de sus relaciones intersubjetivas. El instructivo se interesa en capacitar sujetos que participen en el desarrollo económico de esa sociedad. El proceso desarrollador busca la formación de las potencialidades funcionales de los sujetos de esa sociedad» (González, 1999, p. 59).

Para Litwin (2001), la enseñanza es un proceso de búsqueda y construcción colectiva; no es «algo que se le hace a alguien, sino que se hace con alguien» (Litwin, 2001, p. 111). Las prácticas de enseñanza serían entonces un proceso de relación social que está en un contexto histórico y cultural específico, y se operacionaliza a partir de los participantes y sus características. Es en la práctica donde se configuran todos los elementos constitutivos del proceso de enseñanza y toman forma «historias, perspectivas y también limitaciones» (Litwin, 2001, p. 95) de todos los participantes del proceso (docentes y estudiantes). Behar-Horenstein, Mitchell, Notzer, Penfield y Eli (2006) establecen 2 dominios: centrado en el docente y centrado en el estudiante; además de 4 subdominios: métodos de instrucción, ambiente en el aula de clase, evaluación y cuestionamientos. Por su parte, Dolmans, Wolfhagen, Scherpbier y van der Vleuten (2003) también plantean una forma de entender las estrategias docentes, que se basa en 5 aspectos: el aprendizaje activo, el aprendizaje autodirigido, el aprendizaje contextual, el aprendizaje colaborativo y la conducta interpersonal del docente.

Revisando lo anterior, se agrupan algunos factores, en primer lugar los relacionados con el docente, como sus conocimientos y experiencia previa (De Tezanos, 2006; Smith, 1961, citado por Jackson, 2002; Lauladio, 2012); las representaciones sobre los conceptos asociados a los procesos de enseñanza y aprendizaje (De Tezanos, 2006; Fenstermacher, 2000); la comprensión teórica (Smith, 1961, citado por Jackson, 2002); la organización en la planificación previa y la habilidad de la flexibilidad y adaptabilidad frente a las diferentes circunstancias en el aula (De Tezanos, 2006; Díaz y Quiroz, 2001; Fenstermacher, 2000; Litwin, 2001); la capacidad de observación y reflexión; la flexibilidad cognitiva, y la disposición frente al aprendizaje.

Además de estos factores emergen los que son propios e inherentes al mismo proceso interaccional humano, que involucra aspectos del clima escolar que facilita el proceso de enseñanza y el de aprendizaje (De Tezanos, 2006). También se debe considerar el ambiente físico, la disposición y la variedad de recursos educativos (De Tezanos, 2006).

Del abordaje anterior se configuran 3 dimensiones: una dimensión instrumental, una dimensión afectivo-motivacional y una dimensión cognitiva y metacognitiva (Klimenko, 2011).

En la dimensión instrumental se tienen 2 estrategias:

1. *Ambiente en el aula.* Es el establecimiento de relaciones interpersonales, respetando las diferencias, retomando ideas y estableciendo normas claras de convivencia.
2. *Planificación.* Es la adecuación de los objetivos del curso con el modelo pedagógico, con la variedad conceptual y con la diversidad de estrategias de material de estudio.

En la dimensión afectivo-motivacional se tienen 2 estrategias:

3. *Estrategias evaluativas.* Aquí se hace énfasis en la diversidad y novedad de trabajos evaluativos así como la claridad en la calificación y la devolución de la actividad.
4. *Estrategias de mediación emocional.* Son aquellas estrategias relacionadas con la apertura a la experiencia, la seguridad, la confianza en sí mismo y el control emocional.

Por último, en la dimensión cognitiva y metacognitiva se tienen 2 estrategias:

5. *Estrategias de mediación cognitiva.* Se refiere a las estrategias que permiten el desarrollo de la flexibilidad cognitiva, la argumentación, el establecimiento de hipótesis, así como aspectos metacognitivos.
6. *Recursos didácticos.* Esta estrategia docente habla del uso de tecnologías innovadoras y diversas que permitan abarcar y abordar los objetivos del curso.

Metodología

Diseño del estudio

Esta investigación es de tipo instrumental (Montero y León, 2007), a partir de la cual se realiza un estudio acerca de las propiedades psicométricas de un instrumento de medición de estrategias de enseñanza. Obedece a un enfoque cuantitativo en un nivel descriptivo ya que se busca establecer las características determinantes de un instrumento de evaluación psicológico.

Población y muestra

La población del estudio corresponde a estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC). La UCC tiene 18 sedes en Colombia en 19 ciudades, contaba con 50.875 estudiantes para el primer semestre del año 2013. Se buscó que la totalidad de los estudiantes completaran el instrumento por cada curso, sin embargo únicamente 20.051 (39%) personas respondieron al instrumento; estos tuvieron varios ingresos debido a que evaluaban varios cursos. En total se obtuvieron 112.041 ingresos, en donde la participación más

Tabla 1 Ingresos por sede

Ciudad	Frecuencia	Porcentaje
Apartadó	391	0,3
Arauca	3.485	3,1
Barrancabermeja	1.816	1,6
Bogotá	15.597	13,9
Bucaramanga	12.916	11,5
Cali	3.199	2,9
Cartago	360	0,3
Espinal	1.583	1,4
Ibagué	15.819	14,1
Medellín	9.612	8,6
Montería	9.972	8,9
Neiva	7.123	6,4
Pasto	9.985	8,9
Pereira	1.878	1,7
Popayán	420	0,4
Quibdó	1.079	1
Santa Marta	5.361	4,8
Villavicencio	11.445	10,2
Total	112.041	100

Fuente: autores.

alta se presentó en las sedes de Ibagué, Bogotá, Bucaramanga y Villavicencio ([tabla 1](#)).

Criterios de inclusión, exclusión

Se tomaron en cuenta aquellos estudiantes que aceptaran participar voluntariamente en el estudio.

Consideraciones éticas

Esta investigación es realizada bajo los parámetros de la Ley 1090 de 2006 de la República de Colombia, en la cual se reglamenta el Ejercicio de la Profesión de la Psicología: Código Deontológico y Bioético de la profesión del Psicólogo.

Métodos de recolección y análisis estadísticos

Instrumentos

En la presente investigación se creó el instrumento y se sometió a revisión psicométrica.

Se construyó un instrumento basado en 6 categorías (ambiente en el aula, planificación, estrategias de mediación cognitiva, estrategias de mediación emocional, estrategias evaluativas, recursos didácticos). Este constaba de 58 reactivos con 4 opciones de respuesta: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo. La aplicación de este se realizó completamente de manera virtual mediante la plataforma de gestión académica que dispone la universidad.

Plan de análisis

El análisis de la información se realizó con el programa SPSS 21. Para la validación de contenido se realizaron 2 análisis, uno cualitativo y otro cuantitativo; para la validez de constructo se realizaron análisis factorial mediante el método de máxima verosimilitud y con rotación promax; también se

utilizó el análisis de clúster para establecer la agrupación de los ítems. Así mismo se estableció la consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

Resultados

Validez de contenido

Para la validación de contenido se realizaron 2 fases: una primera fase de revisión cualitativa y una segunda fase de revisión cuantitativa.

En la primera fase se hizo una revisión detallada de las estrategias docentes propuestas inicialmente por parte de 3 expertos en evaluación educativa y didáctica en donde sugerían, en algunos casos, modificar la redacción y, en otros casos, solicitaron justificación de algunos ítems; frente a esto se dio respuesta oportuna y quedó un instrumento conformado por 57 ítems.

En la segunda fase se tomó el instrumento revisado cualitativamente y se analizó la pertinencia de cada ítem de manera cuantitativa (valoración individual de 0 a 5) por otros 3 expertos. En este segundo momento de esta revisión se eliminan aquellos ítems que obtuvieron una puntuación promedio inferior a 4,0; se determina la eliminación de 22 ítems, quedando finalmente un total de 35. En la [tabla 2](#) se presenta la puntuación promedio de cada ítem, y en la [tabla 3](#), los ítems finales.

Validez de constructo

Prueba KMO

Para establecer la validez de constructo en primer lugar se identifica el índice de adecuación muestral y se encuentra un coeficiente adecuado que avala la realización del análisis factorial ([tabla 4](#)).

Varianza explicada

El análisis factorial presenta únicamente un factor latente que explica el 88,551% de la varianza. Esto muestra un factor con gran peso en la evaluación de las estrategias docentes. El porcentaje restante mostraría el peso de otras variables en las respuestas de los sujetos.

Gráfico de sedimentación

De acuerdo al gráfico de sedimentación se observa que únicamente existiría un factor significativo, esto de acuerdo al punto de inflexión de la gráfica ([fig. 1](#)).

Análisis factorial

De acuerdo al análisis factorial, todos los ítems tienen carga factorial adecuada, por lo que no es necesario prescindir de ninguno de ellos. Se aclara que no se realizó ninguna rotación debido a que solo se presentó un factor ([tabla 5](#)).

Tabla 2 Valoración promedio de cada ítem

Ítems	Promedio de pertinencia
<i>Ambiente en el aula</i>	
1. Fomenta la participación de los estudiantes en la clase	5,0
2. Tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes	4,0
3. Orienta el aprendizaje de manera respetuosa y amable	4,0
4. Es flexible en la conducción de la clase	2,3
5. Hace cumplir normas de convivencia para el desarrollo de la clase	4,0
6. Fomenta la responsabilidad compartida en la toma de decisiones	3,0
7. Demuestra interés por el aprendizaje de sus estudiantes	4,7
<i>Planificación</i>	
8. Informa oportunamente sobre las diversas actividades del curso	5,0
9. Justifica la importancia del curso para la formación profesional	3,7
10. Presenta el cronograma de las actividades y formas de evaluación	5,0
11. Explica lo que se espera que el estudiante logre con el curso	4,3
12. Formula con claridad los criterios de rendimiento esperados para cada una de las actividades	4,7
13. Presenta los temas de trabajo para el desarrollo del curso	3,5
14. El programa contiene la información necesaria para orientar al estudiante en el curso	3,3
15. Existe claridad en las instrucciones para la realización de las actividades del curso	3,3
<i>Estrategias de mediación cognitiva</i>	
16. Elabora guías de aprendizaje para los estudiantes	4,7
17. Orienta a los estudiantes teniendo en cuenta sus características particulares	3,7
18. Comparte con los estudiantes experiencias profesionales	3,2
19. Presenta asuntos de actualidad en el desarrollo de los temas	4,0
20. Promueve el aprendizaje mediante la solución de problemas	4,0
21. Adapta la enseñanza a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes	4,0
22. Orienta el trabajo de los estudiantes hacia resultados obtenidos mediante procesos correctos	2,7
23. Formula actividades que propicien la reflexión de los estudiantes	3,0
24. Respalda la enseñanza con procesos y resultados de investigación	4,7
25. Usa otras formas de explicación cuando los estudiantes no entienden un tema	4,7
26. Utiliza textos en otra lengua para desarrollar algunos temas del curso	2,7
27. Recapitula de cada tema las ideas centrales	3,3
28. Promueve la integración con otras áreas	4,0
<i>Estrategias de mediación emocional</i>	
29. Enseña a los estudiantes a trabajar en equipo	3,7
30. Respeta la dignidad de las personas	4,3
31. Respeta los argumentos de los estudiantes	4,2
32. Controla sus emociones	4,0
33. Implementa en la clase estrategias para que los estudiantes se apoyen unos a otros en la solución de conflictos	2,7
34. Sabe mantener la disciplina en el aula	4,0
35. Estimula positivamente la expresión de argumentos de los estudiantes	4,3
36. Orienta a los estudiantes para aclarar las dudas que tengan	3,2
37. Logra un ambiente agradable en el desarrollo de la clase	4,3
38. Evita comparar a los estudiantes	3,5
39. Es ecuaníme en la relación con los estudiantes	2,7
40. Es receptivo a la crítica constructiva	3,7
41. Estimula a los estudiantes al trabajo interdisciplinario	4,2
<i>Estrategias evaluativas</i>	
42. Valora los aportes de los estudiantes al desarrollo del curso	4,0
43. La evaluación estimula la comprensión y aplicación de lo aprendido	4,7
44. Incentiva la argumentación en las evaluaciones	4,2
45. Logra que los alumnos perciban la evaluación como una ocasión para aprender	3,7
46. Utiliza diferentes formas de evaluación	5,0
47. Es equitativo en los criterios de evaluación	4,8
48. Retorna los trabajos y parciales evaluados con las observaciones pertinentes	4,7
49. Fomenta la autoevaluación para que los estudiantes conozcan sus potencialidades y dificultades	2,7
50. Desarrolla un proceso continuo de evaluación del aprendizaje durante el desarrollo del curso	3,3
51. Toma decisiones a partir de la evaluación para reorientar el aprendizaje de los estudiantes	4,7

Tabla 2 (continuación)

Ítems	Promedio de pertinencia
52. Los aprendizajes evaluados se relacionan con las competencias del curso	5,0
53. Retorna oportunamente los trabajos evaluados	4,7
<i>Recursos didácticos</i>	
54. Se apoya en el uso de tecnologías de información (TIC) para el desarrollo del curso	5,0
55. Recurre a diferentes fuentes de información para el desarrollo del curso	4,2
56. Favorece la escritura de textos	3,4
57. Estimula la consulta de diversas fuentes	4,3

Fuente: autores.

Tabla 3 Ítems después de la validación de contenido

Ítems
<i>Ambiente en el aula</i>
1. Fomenta la participación de los estudiantes en la clase
2. Tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes
3. Orienta el aprendizaje de manera respetuosa y amable
4. Hace cumplir normas de convivencia para el desarrollo de la clase
5. Demuestra interés por el aprendizaje de sus estudiantes
<i>Planificación</i>
6. Informa oportunamente sobre las diversas actividades del curso
7. Presenta el cronograma de las actividades y formas de evaluación
8. Explica lo que se espera que el estudiante logre con el curso
9. Formula con claridad los criterios de rendimiento esperados para cada una de las actividades
<i>Estrategias de mediación cognitiva</i>
10. Elabora guías de aprendizaje para los estudiantes
11. Presenta asuntos de actualidad en el desarrollo de los temas
12. Promueve el aprendizaje mediante la solución de problemas
13. Adapta la enseñanza a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes
14. Respalda la enseñanza con procesos y resultados de investigación
15. Usa otras formas de explicación cuando los estudiantes no entienden un tema
16. Promueve la integración con otras áreas
<i>Estrategias de mediación emocional</i>
17. Respeta la dignidad de las personas
18. Respeta los argumentos de los estudiantes
19. Controla sus emociones
20. Sabe mantener la disciplina en el aula
21. Estimula positivamente la expresión de argumentos de los estudiantes
22. Logra un ambiente agradable en el desarrollo de la clase
23. Estimula a los estudiantes al trabajo interdisciplinario
<i>Estrategias evaluativas</i>
24. Valora los aportes de los estudiantes al desarrollo del curso
25. La evaluación estimula la comprensión y aplicación de lo aprendido
26. Incentiva la argumentación en las evaluaciones
27. Utiliza diferentes formas de evaluación
28. Es equitativo en los criterios de evaluación
29. Retorna los trabajos y parciales evaluados con las observaciones pertinentes
30. Toma decisiones a partir de la evaluación para reorientar el aprendizaje de los estudiantes
31. Los aprendizajes evaluados se relacionan con las competencias del curso
32. Retorna oportunamente los trabajos evaluados
<i>Recursos didácticos</i>
33. Se apoya en el uso de tecnologías de información (TIC) para el desarrollo del curso
34. Recurre a diferentes fuentes de información para el desarrollo del curso
35. Estimula la consulta de diversas fuentes

Fuente: autores.

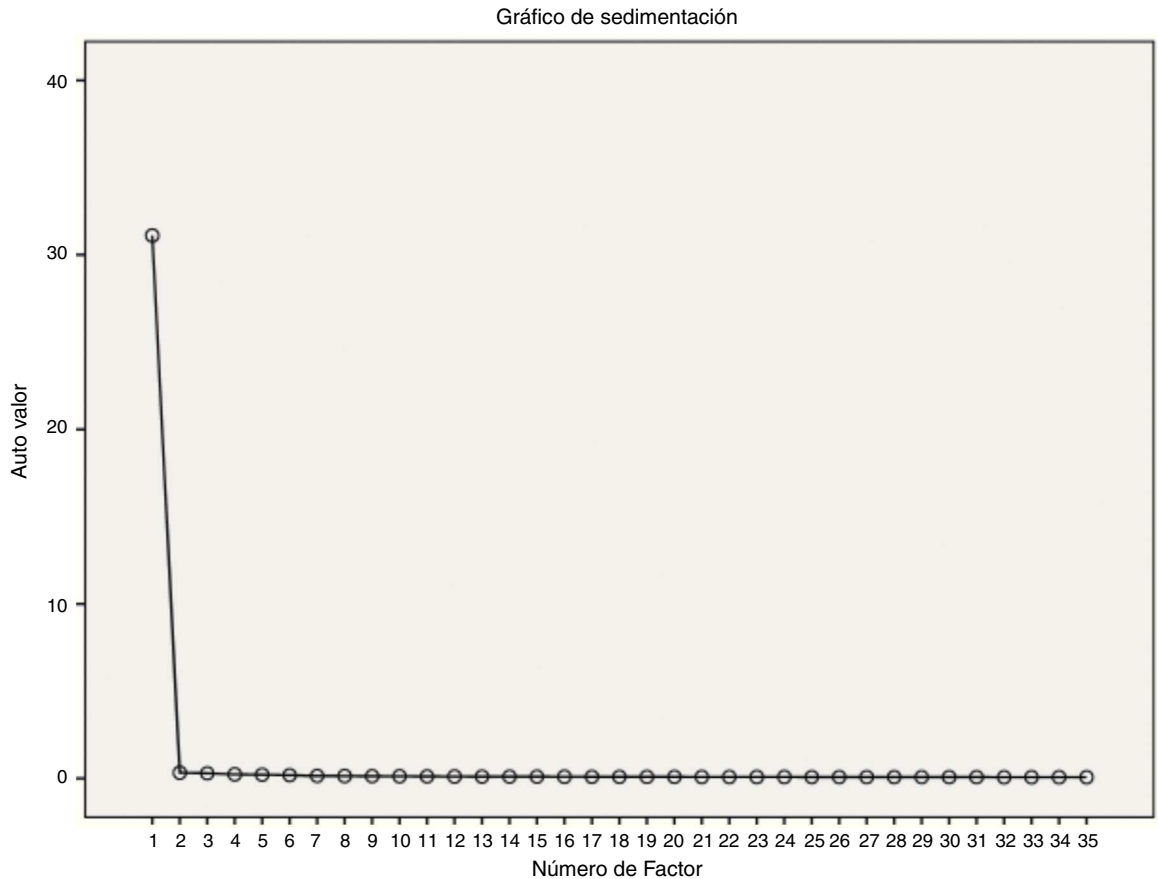


Figura 1 Gráfico de sedimentación instrumento.
Fuente: autores.

Tabla 4 Prueba KMO y prueba de esfericidad de Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	0,995	
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	8208101,002
	gl	595
	Sig.	0,000

Fuente: autores.

Análisis de clúster

De acuerdo al análisis de clúster jerárquicos, se encuentra que la estructura de agrupación de los ítems es similar a lo postulado teóricamente, exceptuando el ítem 10, que hace referencia a la elaboración de las guías de aprendizaje (fig. 2). Este ítem se encuentra aislado de la estructura, lo que permitiría considerar su eliminación del instrumento. No obstante se observa que si bien la agrupación es consistente con lo postulado en la construcción del instrumento, habría 2 componentes de segundo orden, en donde el componente 6 que hace referencia a los recursos didácticos se separa de la agrupación de los restantes.

Confiabilidad

De acuerdo al coeficiente alfa de Cronbach, la consistencia interna de la prueba es adecuada puesto que se obtiene un valor de 0,996. Cada uno de los factores posee un coeficiente alto, lo que muestra que existe muy buena fiabilidad (tabla 6).

Datos normativos

Se presentan los estadísticos descriptivos de cada uno de los factores obtenidos en la validación de contenido (tabla 7).

Discusión

Los hallazgos en esta investigación sugieren que las estrategias de enseñanza en la práctica docente universitaria evaluadas por parte de los estudiantes parten de un mismo rasgo que se propone denominarlo competencia pedagógica percibida. No obstante, se encuentra una estructura secundaria que se adecúa a la propuesta teórica. Lo anterior muestra que la conceptualización realizada alrededor de la enseñanza se adecúa a la evidencia empírica, situación que no se contempla de la misma manera en otros estudios similares. En el estudio de Izar, Ramírez y Tejada (2007) realizado en

Tabla 5 Matriz factorial

	Factor 1
25. La evaluación estimula la comprensión y aplicación de lo aprendido	0,953
21. Estimula positivamente la expresión de argumentos de los estudiantes	0,952
31. Los aprendizajes evaluados se relacionan con las competencias del curso	0,951
26. Incentiva la argumentación en las evaluaciones	0,951
24. Valora los aportes de los estudiantes al desarrollo del curso	0,949
30. Toma decisiones a partir de la evaluación para reorientar el aprendizaje de los estudiantes	0,949
23. Estimula a los estudiantes al trabajo interdisciplinario	0,949
13. Adapta la enseñanza a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes	0,949
12. Promueve el aprendizaje mediante la solución de problemas	0,948
9. Formula con claridad los criterios de rendimiento esperados para cada una de las actividades	0,948
22. Logra un ambiente agradable en el desarrollo de la clase	0,947
14. Respalda la enseñanza con procesos y resultados de investigación	0,947
8. Explica lo que se espera que el estudiante logre con el curso	0,946
28. Es equitativo en los criterios de evaluación	0,945
15. Usa otras formas de explicación cuando los estudiantes no entienden un tema	0,945
18. Respeta los argumentos de los estudiantes	0,943
11. Presenta asuntos de actualidad en el desarrollo de los temas	0,943
5. Demuestra interés por el aprendizaje de sus estudiantes	0,942
27. Utiliza diferentes formas de evaluación	0,942
4. Hace cumplir normas de convivencia para el desarrollo de la clase	0,941
20. Sabe mantener la disciplina en el aula	0,939
3. Orienta el aprendizaje de manera respetuosa y amable	0,938
29. Retorna los trabajos y parciales evaluados con las observaciones pertinentes	0,938
16. Promueve la integración con otras áreas	0,937
17. Respeta la dignidad de las personas	0,937
19. Controla sus emociones	0,936
2. Tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes	0,935
34. Recurre a diferentes fuentes de información para el desarrollo del curso	0,935
32. Retorna oportunamente los trabajos evaluados	0,934
6. Informa oportunamente sobre las diversas actividades del curso	0,934
35. Estimula la consulta de diversas fuentes	0,933
1. Fomenta la participación de los estudiantes en la clase	0,933
7. Presenta el cronograma de las actividades y formas de evaluación	0,933
10. Elabora guías de aprendizaje para los estudiantes	0,925
33. Se apoya en el uso de tecnologías de información (TIC) para el desarrollo del curso	0,909

Método de extracción: máxima verosimilitud.

1 factor extraído. 4 iteraciones necesarias.

Fuente: autores.

Tabla 6 Consistencia interna de cada uno de los factores del instrumento

Factor	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Ambiente en el aula	5	0,980
Planificación	4	0,976
Estrategias de mediación cognitiva	7	0,984
Estrategias de mediación emocional	7	0,986
Estrategias evaluativas	9	0,989
Recursos didácticos	3	0,968

Fuente: autores.

Tabla 7 Datos normativos de cada una de las estrategias docentes

	Media	Desviación estándar
Ambiente en el aula	17,19	6,004
Planificación	13,72	4,826
Estrategias de mediación cognitiva	23,70	8,433
Estrategias de mediación emocional	24,10	8,354
Estrategias evaluativas	30,65	10,734
Recursos didácticos	10,18	3,663
Evaluación docente	119,46	41,292

Fuente: autores.

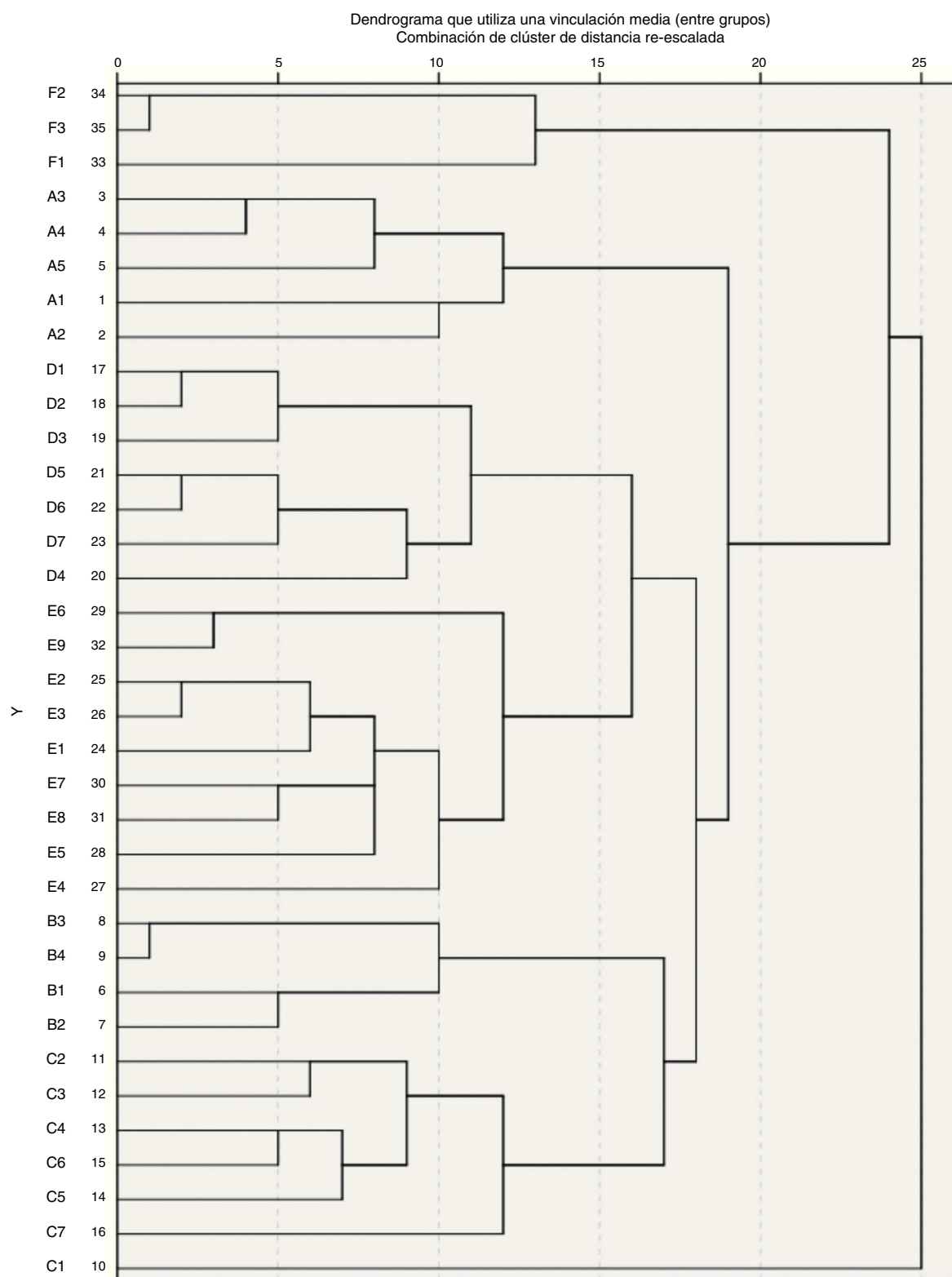


Figura 2 Dendrograma de ítems del instrumento.

Fuente: autores.

San Luis de Potosí (México) se encontraron 3 factores: aptitud, dinamismo y evaluación. Igualmente, en el estudio de [Prieto \(2006\)](#) realizado en la ciudad de Bogotá (Colombia) se obtiene también una estructura de 3 factores: desempeño

docente, metodología evaluativa e instruccional y aspectos relacionados con la asignatura. También en Bogotá, se construyó un instrumento similar en donde se encontraron 7 factores: planificación curricular, utilización adecuada

de diseño metodológico y organización de actividades de enseñanza, competencia científica tecnológica, interacción adecuada con estudiantes, competencia para evaluar, competencia para realizar tutorías, autorreflexión sobre la práctica docente (Camargo-Escobar y Pardo-Adames, 2008). En otro estudio más reciente realizado en Costa Rica (Méndez y González, 2011) se definieron 12 subescalas relacionadas con las estrategias docentes. Sin embargo, para dicho estudio la metodología utilizada no se asemeja al presente estudio, por lo que no es posible realizar comparaciones. Más recientemente, en Argentina se realizó un instrumento que arrojó una estructura bifactorial: orientación docente centrada en el estudiante y orientación docente centrada en el docente (Lauladio, 2012).

Se encuentra que los hallazgos del análisis factorial del presente estudio se asemejan al estudio argentino (Lauladio, 2012), mientras que los resultados del análisis de clúster son similares al estudio bogotano de Camargo-Escobar y Pardo-Adames (2008). Sin embargo, no es posible decir que la evidencia empírica y psicométrica es consistente en las diferentes investigaciones.

La pregunta inmediata que surge a partir de los resultados de esta investigación es ¿por qué existe dicha estructura factorial?

Es necesario reflexionar sobre la manera de evaluación: muchas veces se realiza en un contexto de obligatoriedad en donde se ejerce presión para que el estudiante evalúe cada curso; se recomienda que se le garantice un lugar que cumpla con todas las condiciones de aplicación.

También se ha reportado que la conducta de los estudiantes es la de responder de acuerdo a sus intereses afectivos hacia el profesor, no de acuerdo a su evaluación objetiva del curso. Para esto es necesario realizar campañas de socialización del proceso, tanto desde la institución como desde los mismos docentes, además compartiendo la información relacionada al impacto de esta evaluación en la programación académica.

Centrados en un análisis más detallado de los resultados del análisis de clúster se encuentran 2 componentes de segundo orden que podrían pensarse como recursos físicos y recursos psicosociales. Dentro de los recursos psicosociales habría 3 grupos: el ambiente en el aula, las estrategias cognitivas (producto de la agrupación de «planificación» y «estrategias de mediación cognitiva») y las estrategias emocionales (agrupación de «estrategias de mediación emocional» y «estrategias evaluativas»).

Esto lleva a concluir que la percepción que tienen los estudiantes de los profesores, en principio, se debe pensar como un único rasgo, esto implica que la valoración de lo que es ser un buen profesor será inicialmente una definición general. Esta definición general estaría influenciada entonces por 6 características: 1. Ambiente en el aula, 2. Planificación, 3. Estrategias de mediación cognitiva, 4. Estrategias de mediación emocional, 5. Estrategias evaluativas, y 6. Recursos didácticos.

Podría pensarse que ser buen docente universitario implica dominar cada una de las 6 características anteriores, situación que en el contexto de la enseñanza universitaria en Colombia no es privilegiada.

No obstante, el perfil que se propone con este estudio únicamente da cuenta de la perspectiva de los estudiantes. Esta perspectiva está relacionada con el perfil tradicional,

que es la del docente en el aula de clases. Si bien este tipo de docente es el más conocido, las necesidades de las universidades pasan también por otros aspectos como la proyección social y la investigación, 2 elementos que modifican la tendencia de la universidad como centro educativo, ya no solo centrado en la formación directa a estudiantes sino también como productora de conocimientos que sirven tanto para el desarrollo científico como a la resolución de necesidades inmediatas de las comunidades en las que está inmersa. Se hace necesario pues pensar que la universidad ya no es solamente un lugar en donde se imparten conocimientos sino en donde se crean y transforman.

Lo anterior muestra que el perfil del profesor universitario se hace cada vez más exigente, puesto que debe incluir competencias relacionadas con dichas esferas (aula, investigación, proyección social). Entonces ¿qué es ser un buen profesor universitario?

Se pensaría que un buen profesor universitario sería alguien que posea niveles óptimos de competencias que le permitan desenvolverse efectivamente en cada una de las áreas nombradas; sin embargo pareciera un ideal muy difícil de alcanzar y surge una segunda opción, la tipificación del profesor universitario en la que simplemente no es necesario tener un grado óptimo de competencias de todas las áreas sino en algunas de ellas.

Si bien es cierto que los resultados abordan la composición de un único factor, la configuración de 6 factores teóricos podría conservarse en vista de dar mayor especificidad a la práctica docente y de esta manera plantear planes de mejora en la universidad.

Financiación

Este trabajo ha recibido financiación de la Universidad Cooperativa de Colombia.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

- Behar-Horenstein, L., Mitchell, G., Notzer, N., Penfield, R. y Eli, I. (2006). Teaching style beliefs among U.S. and Israeli Faculty. *Journal of Dental Education*, 70(8), 851–856. Disponible en: <http://www.jdentaled.org/cgi/reprint/70/8/851.pdf>.
- Camargo-Escobar, I. y Pardo-Adames, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441–455.
- Díaz, A. y Quiroz, R. (2001). Corrientes pedagógicas, modelos pedagógicos y enfoques curriculares. Relación sistemática entre ellos. *Revista Avanzada*, 10, 116–129.
- Dolmans, D., Wolfhagen, H., Scherpbier, A. y van der Vleuten, C. (2003). Development of an instrument to evaluate the effectiveness of teachers in guiding small groups. *Higher Education*, 46, 431–446.
- Fenstermacher, G. (2000). *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- González, M. E. (1999). Un recorrido por los modelos pedagógicos a través de sus didácticas. *Revista Reencuentro: Análisis de Problemas Universitarios*, 25, 58–68.

- Herrera-Villamizar N.L., Montenegro-Velandia W., Poveda-Jaimes S. (2012). Revisión teórica sobre la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 35. Disponible en: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/361/676>
- Izar, J., Ramírez, E. y Tejada, J. (2007). Identificación de los factores psicométricos subyacentes en la encuesta de evaluación docente de la UASLP. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 13(37), 113–120.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Klimenko, O. (2011). Fomento de la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza. *Pensando Psicología*, 7(12), 91–102.
- Lauladio, J. (2012). Evaluación de estilos de enseñanza en la universidad: estudio preliminar de las propiedades psicométricas del Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (CODPU). *Interdisciplinaria*, 29(1), 79–93.
- Litwin, E. (2001). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En A. De Camilloni, M. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto, y S. Barco (Eds.), *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 112–125). Paidós: Buenos Aires.
- Méndez, L. y González, M. (2011). Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos: diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1–39.
- Montero, I. y León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847–862.
- Prieto, L. (2006). Análisis psicométrico de la escala de evaluación docente de la Corporación Universitaria Iberoamericana. *Suma Psicológica*, 13(2), 193–215.
- De Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación. Tras las huellas y los imaginarios*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Vasco, C. E. (2003). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. *Revista Pedagogía, Discurso y Poder*, 21, 107–121.
- Zuluaga, O. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Fondo Nacional por Colombia.

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana

Validation of a Faculty Competency Model in a Private Mexican University

Validação de um modelo de competências docentes em uma universidade privada mexicana

María del Carmen Romero Sánchez*, Miriam A. Gleason Rodríguez*,
Julio E. Rubio*, María Angelina Arriola Miranda*,
Tecnologico de Monterrey, Campus Ciudad de México, México.

Recibido: 08/01/16
Aceptado: 25/04/16

RESUMEN. Las instituciones de educación superior requieren definir el perfil de sus docentes para garantizar la calidad educativa. En este trabajo se consideró pertinente indagar cuáles eran las competencias docentes que según su alumnado les facilitó el aprendizaje. Este estudio se realizó en una universidad privada mexicana. A través de grupos de enfoque (focus groups) integrados por estudiantes se obtuvo un listado de las prácticas más destacadas de los docentes mejor evaluados. Dichas prácticas se tradujeron en reactivos conformando una guía de observación que se sometió a la validación de expertos de la misma universidad. Como resultado se logró validar un modelo tridimensional de competencias del profesorado universitario.

Palabras clave:
educación superior,
competencias del
docente, evaluación
del docente, guía
de observación,
validación de
expertos.

ABSTRACT. Higher education institutions need to define their faculty profile to guarantee educational quality. This paper seeks to research the faculty competencies which, according to students, eased their learning. The study was carried out in a private Mexican university. Through focus groups consisting of students, we obtained a list of the most outstanding practices by faculty with the best evaluations. Such practices translated into questions which, in turn, turned into an observation guide subjected to validation by experts of the same university. As a result, the three-dimensional competency model for university faculty was validated.

Keywords:
higher education,
faculty
competencies,
faculty
assessment,
observation guide,
expert validation.

Citar como: Romero, M. C., Gleason, M., Rubio, J. & Arriola, M. A. (2016). Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.455>

* E-mail: maricarmen.romero.s@gmail.com

** E-mail: miriam.gleason@itesm.mx

*** E-mail: jerb@itesm.mx

**** E-mail: marriola@itesm.mx

RESUMO. As instituições de ensino superior requerem definir o perfil de seus docentes para garantir a qualidade educativa. Neste trabalho considerou-se pertinente indagar quais eram as competências docentes que segundo o alunato facilitavam sua aprendizagem. Este estudo foi realizado em uma universidade privada mexicana. Através de grupos focais (focus groups) integrados por estudantes, obteve-se uma lista das práticas mais destacadas dos docentes melhor avaliados. Essas práticas revelaram ações que conduziram à elaboração de um guia de observação que foram submetidos a validação de especialistas da própria universidade. Como resultado conseguiu-se validar um modelo tridimensional de competências do professorado universitário.

Palavras-chave: ensino superior, competências do docente, avaliação do docente, guia de observação, validação de especialistas.

La sociedad del siglo XXI ofrece infinitas formas de guardar y circular información, lo que se ha reflejado en la necesidad de replantear el enfoque de la educación. La reforma educativa ha sido tema de los discursos de muchas organizaciones internacionales que plantean nuevas perspectivas, objetivos y estrategias para la educación superior. Ejemplo de ello es la Declaración de Bolonia de 1999 que establece el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con el fin de unificar la formación universitaria para facilitar el gran movimiento de estudiantes en los sistemas educativos (Pozo & Monereo, 2009; Rué, 2007). En este marco surge la propuesta del enfoque educativo por competencias, que es adoptado también por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el cual puntualiza la importancia de establecer un vínculo entre las universidades y los empleadores. Por su parte México menciona en el Programa Sectorial de Educación 2013 -2018 (Diario Oficial, 13 de diciembre, 2013), que la Educación Superior debe buscar constantemente la mejora de la calidad de los aprendizajes y que debe preparar a los jóvenes para que puedan incorporarse al ámbito laboral de manera exitosa, además de dar a la educación una orientación por competencias para el desarrollo nacional.

Si bien los discursos de reformas educativas se pueden cuestionar y hasta rechazar, como educadores es más responsable “comprender su origen, sus causas y sus consecuencias... y reflexionar sobre esa nueva cultura de la enseñanza y el aprendizaje universitarios” (Pozo

& Monereo, 2009, p.11), si deseamos que el cambio no quede solo en la retórica. A pesar de lo discutible que pudieran ser dichos discursos, es un hecho que los cambios en la forma en que se construye el conocimiento en las aulas universitarias han sido mucho más lentos que los cambios en los espacios de la sociedad, que es en donde finalmente los estudiantes universitarios se desenvolverán.

Dicho en palabras de Vázquez (2015) “la transformación es consustancial a las universidades, pero ahora apuntan tendencias que podrían modificar sensiblemente el mundo universitario” (p. 14). El autor expone las tendencias universitarias y entre otras menciona “la renovación de modelos educativos” y la “necesidad de una gestión eficiente”, tendencias en las que se enmarca la presente investigación.

Ante el reto de garantizar que los estudiantes aprendan las competencias requeridas para una sociedad del conocimiento que está en constante cambio existe un interés universal de la mejora de calidad de la enseñanza y el aprendizaje (Sahlberg, 2011), por lo que las instituciones educativas están en una búsqueda de renovación e implementan modelos que permiten gestionar la calidad. En un esfuerzo por acotar el término de “calidad educativa” se han establecido indicadores para contrastar el nivel de logro de las prácticas educativas, sin embargo, cuando “se parte de los indicadores...es posible que queden lagunas importantes al no cubrir todo el amplio espectro de elementos que son necesarios para determinar la

calidad” (Ferrández, 1999, p. 57), por lo que se debe asegurar la validez de dichos indicadores. Además, cualquier propuesta de indicadores o referentes deberá ser vista de manera sistémica u holística debido a las diversas interrelaciones que existen entre los elementos que componen el proceso educativo y su constante estado cambiante. Por otro lado, aplicar al proceso educativo el esquema empresarial de calidad (eficacia, eficiencia y efectividad) asociado a la productividad es insuficiente, pues si bien pudiera hacer algunas aportaciones, éstas deben contextualizarse y partir de las prácticas cotidianas educativas.

La calidad educativa debe centrarse en la mejora del aprendizaje del alumnado, lo cual es un proceso complejo que está enmarcado en una gran variedad de condiciones estructurales organizacionales, materiales y no materiales (Zabalza, 2006). Por lo tanto, es recomendable que los modelos de gestión consideren todos los elementos involucrados en los procesos educativos o como mínimo los esenciales: los docentes y los estudiantes, por ser estos los principales actores educativos. Si bien el cambio hacia la mejora de la calidad educativa no puede limitarse a la acción del profesorado, sí es parte fundamental pues son las personas las que dan sentido y ejecución a los procesos de mejora. Fullan (2012) insiste en la relevancia de ello al señalar que “el cambio educativo depende de lo que el profesorado haga y piense; es tan simple y tan complejo como eso” (p. 141).

ENFOQUE EDUCATIVO POR COMPETENCIAS

Delors (1996), en el Reporte a la UNESCO de la Comisión Internacional en Educación para el siglo XXI, reconoce que ya no es suficiente acumular conocimientos sino que para que la educación cumpla con su misión, esta debe fundamentarse en cuatro saberes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Entonces la educación universitaria no debe enfocarse a solo aprender a conocer, sino que debe considerar los demás saberes. El autor explica que ante el conocimiento tan variado y sin límite que ofrecen las tecnologías digitales, “aprender a conocer supone...aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento” (p. 93). Dentro del ámbito educativo, Perrenoud (2010) explica

que aunque los conocimientos y las competencias se complementan, generan un problema de prioridad, es decir, ¿qué es más importante: la formación en conocimientos o en formas de aplicación de estos en la práctica? Se hace notoria la brecha existente entre la teoría y la práctica, la cual no puede considerarse de manera aislada sino consciente de la influencia que se ejercen mutuamente y como elementos inmersos en un complejo contexto de interacciones. Integrar el desarrollo de competencias al enfoque educativo se justifica porque un aprendizaje integra varias habilidades del pensamiento para ponerlo en marcha, similar a lo que Perrenoud (2004) define como competencias cuando señala que “no son en sí mismas los conocimientos, habilidades o actitudes, aunque [sí los] movilizan, integran, orquestan” (p. 11), ya que las competencias implican una serie de procesos y operaciones cognitivas complejos que se aplican situacionalmente.

En este sentido, para efectos de la presente investigación, se retoma a Coronado (2009) quien propone que una competencia es el “conjunto integrado y dinámico de saberes, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores puestos en juego en la toma de decisiones, en la acción -en el desempeño concreto- del sujeto en un determinado espacio (profesional, laboral etc.)” (p. 19), añadimos que dicho desempeño se realiza con el propósito de resolver un problema, logrando un resultado esperado.

El desarrollo de las competencias surge en parte por la exigencia de los empleadores hacia la formación que deben ofrecer las universidades. Estas enfrentan varios dilemas que dependiendo de la manera en que los aborden, darán sentido al tipo de formación que pretenden alcanzar y determinarán su contenido. Algunos de estos dilemas son los que plantea Zabalza (2006): dilema entre el desarrollo personal y el desarrollo científico, dilema entre especialización y polivalencia, relación entre la institución formadora y el mundo del trabajo y el papel que se otorgue a los usuarios de la formación: estudiantes, empleadores, etc. De aquí que las últimas reformas educativas en las universidades han dado relevancia a la perspectiva de los empleadores. Sin embargo, las universidades como instituciones formadoras deben asegurarse de

no limitarse a atender la tendencia hacia “aprender a hacer”, orientada a un interés económico, sino considerar al estudiante como ser integral, lo cual resulta una labor más compleja y ambiciosa pero necesaria.

COMPETENCIAS DOCENTES

Se exige a las instituciones educativas universitarias que formen al alumnado en las competencias profesionales requeridas e incluso en las competencias para la vida, lo que implica no solo desarrollarlas en los estudiantes, sino que los docentes se “acrediten como formadores bien formados” (Zabalza, 2006, p.8). Es pertinente investigar y trabajar sobre las competencias y las prácticas docentes universitarias, pues si bien dicho enfoque ha sido reconocido como adecuado para la mejora educativa, existe aún el debate acerca del desfase entre la teoría y lo que todavía sucede en muchas aulas universitarias, en las cuales predomina la enseñanza tradicional.

De manera similar a los saberes fundamentales que propone Delors (1996) citado anteriormente, Bernal y Teixidó (2012) señalan que al hablar de competencias docentes se hace referencia al saber conocer de la disciplina que se enseña, al saber hacer de la metodología de la enseñanza, al saber vivir juntos de la habilidad social y al saber ser como aspecto personal del docente. Los autores añaden que dichas estrategias deben ser aplicadas adecuadamente a situaciones y contextos concretos. En este sentido, las competencias docentes van más allá de una simple aplicación de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes para el desempeño profesional de la docencia. Estas implican una compleja integración y articulación para aplicarlas reflexivamente de manera que conduzcan a la adecuada toma de decisiones y solución de problemas que se enfrenten en la práctica.

Las competencias docentes son aquellas que responden a la naturaleza particular de la labor del profesorado caracterizada por una relevancia social tal, que Coronado (2009) las resume en una “competencia social que tiene que ver significativamente con lo institucional y lo político, con mediar profesionalmente las interacciones (entre actores educativos) y ser un agente de cambio, un transmisor y recreador de cultura” (p. 96)

Varios autores proponen modelos, listados o dimensiones de competencias que debe de desarrollar el profesorado, variando en el número de competencias o en la forma de organizarlas. A continuación se presentan las propuestas de Perrenoud (2004), Zabalza (2006) y Bernal y Teixidó (2012), pues las tres ofrecen un listado de “diez competencias” docentes, que tras realizar un análisis comparativo se identifican en los seis tipos presentados en la Tabla 1.

Como se puede observar en la Tabla 1, los tres autores proponen competencias didácticas por ser estas las específicas de la profesión docente, siendo Zabalza (2006) quien destina más a este aspecto. El siguiente tipo identificado con varias competencias listadas es la que tiene que ver con las relaciones personales que surgen dentro del ámbito educativo, por ejemplo: docente-estudiante, docente-docente, docente-padres, etc. Cabe destacar que los tres autores hacen mención de la competencia que involucra la evaluación de la práctica docente que conlleva una reflexión para la mejora de la calidad educativa y la formación docente. Asimismo, las tres propuestas citan la competencia de la utilización de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la práctica docente. Tanto Perrenoud (2004) como Bernal y Teixidó (2012) mencionan una competencia relacionada con el aspecto ético de la labor docente, quedando insuficiente la propuesta de Zabalza (2006) en este aspecto tan importante.

Por todo lo anterior, es evidente la existencia de diferentes propuestas de competencias docentes que contribuyen al aprendizaje de los alumnos. Ahora bien, si el proceso enseñanza aprendizaje ha de estar centrado en el alumno, es oportuno indagar sobre cuáles son las competencias docentes que los alumnos consideran que se traducen en su mejor aprendizaje, es decir, cuál es la propuesta desde la perspectiva de los alumnos. Por ello el objetivo de la presente investigación es establecer un Modelo de Competencias Docentes a partir de las mejores prácticas del profesorado que desde la óptica de estudiantes universitarios les permiten aprender de manera eficaz y eficiente.

Tabla 1
Cuadro comparativo de propuestas “Diez competencias docentes”

TIPO	PERRENOUD (2004)	ZABALZA (2006)	BERNAL Y TEIXIDÓ (2012)
Didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar y animar situaciones de aprendizaje. • Gestionar la progresión de los aprendizajes. • Implicar a los estudiantes en su aprendizaje y en su trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y planificación de la docencia con sentido de proyecto formativo. La condición curricular. • Organización de las condiciones y del ambiente de trabajo. • Selección de contenidos interesantes y forma de presentación. • Materiales de apoyo a los estudiantes. • Metodología didáctica. • Sistemas de evaluación utilizados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de nuevos aprendizajes. • Planificación y organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en la gestión de la escuela. 		<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo más allá de la clase: participación en la gestión/ innovación del centro educativo.
Relaciones personales	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. • Trabajar en equipo. • Informar e implicar a los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atención personal a los estudiantes y sistemas de apoyo. • Estrategias de coordinación con los colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo en equipo. • La competencia comunicativa. • Establecimiento de relaciones interpersonales en la función docente. • Resolución de conflictos.
Formativo y de mejora de calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar la propia formación continua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos de revisión del proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de un liderazgo hacia la innovación.
Ético	<ul style="list-style-type: none"> • Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. 		<ul style="list-style-type: none"> • Afrontamiento de los dilemas éticos de la profesión.
Tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar las nuevas tecnologías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en todos los procesos.

MÉTODO

Diseño

La presente investigación es básicamente exploratoria y descriptiva. Explorar la perspectiva del alumno universitario para acercarse a la práctica docente implica estudiar la realidad educativa, la cual “está compuesta por fenómenos dinámicos, interactivos y ...complejos” (Albert, 2007, p. 22). Es por ello que la problemática del presente estudio es de carácter cualitativo y es conveniente abordarla con su correspondiente metodología para centrarse “en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (Albert, 2007, p. 25).

La investigación se realizó en la Facultad de Negocios de una universidad privada de México. El acercamiento consistió en la identificación de las competencias docentes a través de una metodología cualitativa. Primero se utilizó la técnica de grupos de enfoque, integrados por alumnos universitarios, de los cuales se desprendieron categorías de competencias docentes. A partir de dichas categorías se diseñaron un modelo tridimensional y una guía de observación. Dicha guía se validó mediante su aplicación como instrumento de evaluación de docentes por parte de los alumnos y a través del juicio de expertos.

Participantes

Los participantes para los grupos de enfoque se eligieron entre los alumnos que respondieron de forma voluntaria a la invitación extendida al total de alumnos de la Facultad de Negocios, por parte de sus Directores de Carrera. Participaron 36 alumnos de los siguientes semestres: 1, 3, 4, 6, 7 y 9 de las 6 diferentes especialidades que integran la facultad. Dichos alumnos tenían una edad entre 18 a 22 años y se buscó que representaran una variedad de promedio académico. Así, participaron alumnos con promedio académico alto (100 – 85), medio (84 – 70) y bajo (menor a 70). Cabe señalar que en la universidad que se realizó el estudio, el promedio mínimo aprobatorio es de 70.

Previamente a la ejecución de la sesión, se explicaron los objetivos y condiciones del estudio a los participantes. También se les informó sobre el uso confidencial, anónimo y para fines académicos de su información. Se

les preguntó de manera oral y particular si su presencia era totalmente voluntaria y daban su consentimiento, a lo cual el 100% respondió afirmativamente.

Instrumento de recolección de datos

El instrumento utilizado en los grupos de enfoque fue una guía temática semiestructurada de aspectos del desempeño docente. Dicha guía permitió por un lado contar con claridad sobre los aspectos que se deseaba recolectar información para evitar desviaciones a temas que no interesaban a la investigación y por otro lado brindar la flexibilidad de retomar algún otro tema que surgiera de las opiniones de los participantes.

Los aspectos que contenía la guía temática son (Arriola, Romero & Fierro, 2013):

- a) Aspecto de instrucción: uso de estrategias didácticas, la presentación de los contenidos y la selección de actividades, ejercicios y tareas para el logro del aprendizaje de los alumnos.
- b) Aspecto de evaluación: seguimiento y retroalimentación al desempeño de los alumnos en forma puntual y oportuna, estrategias de evaluación adecuadas.
- c) Aspecto básico: entrega de información y plan semestral, asistencia y puntualidad, correspondencia entre contenidos abordados y plan presentado.
- d) Aspecto de actitud: ambiente y manejo del grupo, apego a los reglamentos y políticas de la institución, trato a los alumnos.
- e) Aspecto global: relevancia de la materia, nivel de aprendizaje y reto que representa la materia.

Procedimiento

Se formaron cinco grupos de enfoque, integrados cada uno por 6 a 10 alumnos. Cada grupo de enfoque participó en una sesión de dos horas, utilizando la guía temática semiestructurada que facilitó la conversación a profundidad del tema, generando la interacción que contribuyó a la construcción colaborativa de significados (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Las sesiones se llevaron a cabo en la cámara de Gesell que proveyó un espacio tranquilo y cómodo, facilitando a la vez la grabación de las sesiones. Al término de las sesiones se logró una saturación de la información a través de una exploración detallada de las narrativas.

Luego se transcribieron las grabaciones de las sesiones de los grupos de enfoque y se realizó un análisis de contenido. Dicho análisis partió de la información proporcionada por los alumnos participantes sobre cada temática de la guía semiestructurada. El análisis de contenido llevó a identificar tres familias de competencias: Competencias docentes Orientadas a la Tarea, Competencias docentes Orientadas a la Relación y Competencias Inspiradas en Valores. Dichas familias se acomodaron en tres ejes, con lo que se formó el modelo de Cubo de Competencias Docentes.

De esta manera las competencias quedaron definidas operacionalmente a partir de las conductas señaladas en los grupos de enfoque como características de los mejores docentes. Las definiciones y conductas se validaron consensualmente con tres grupos de alumnos. Se leyeron frente a cada grupo y se tomó nota de qué consideraban parte de cada competencia y qué no. Luego los elementos de cada definición sirvieron para redactar cada uno los reactivos pertenecientes a esa competencia. Por lo tanto, cada competencia está operacionalizada por varios reactivos integrados en una guía de observación para evaluar competencias docentes (ver Apéndice A).

El modelo se validó solicitando a grupos de alumnos aplicar la guía de observación como instrumento de evaluación tanto a profesores con bajas calificaciones en las encuestas que regularmente aplica la universidad, como a profesores bien calificados en dichas encuestas. Se aplicaron pruebas de medias para cada competencia y se obtuvo el alfa de Cronbach presentando una confiabilidad de .93 en su consistencia interna, sugiriendo que los profesores bien evaluados tenían un mayor dominio de competencias docentes que los que salían mal evaluados por los alumnos, especialmente en lo que se refiere a Valores y Competencias Orientadas a las Personas. En competencias Orientadas a la Tarea hubo también diferencia a favor de los maestros bien calificados, pero menos significativas (Arriola, Romero & Fierro, 2013).

También se hizo una presentación de los resultados ante 50 maestros de la Facultad de Negocios. Después de la presentación se invitó a la discusión y reflexión de la información presentada que sirviera como

retroalimentación. Los maestros coincidieron en la pertinencia de los contenidos y los resultados. De esta forma se consigue la validación social de contenido del instrumento.

Posteriormente, a través de una sesión colaborativa, se obtuvo la definición de “docente inspirador (a)” como el constructo base de los 76 reactivos. Así, el docente inspirador es aquel que domina su área disciplinaria y su práctica profesional, las técnicas y estrategias didácticas, el contexto social, ambientes de aprendizaje que promueven la comunicación; domina el manejo de situaciones imprevistas y es un sujeto autorregulado, ya que es capaz de supervisar el entorno que lo rodea. Además, se actualiza permanentemente, es empático, resiliente y exigente, cuidando siempre la calidad, para transformar al estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Partiendo de la definición anterior como base de todos los reactivos, se procedió a ratificar el instrumento con relación al perfil esperado del docente inspirador de la universidad en cuestión. Dicha ratificación se efectuó a través del juicio de expertos que como señalan Escobar y Cuervo (2008) es una opinión de personas con formación y trayectoria dentro del tema en cuestión, que son reconocidos por otros como calificados para “dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (p. 29).

Se enviaron los 76 reactivos a 693 expertos en educación y docencia de los 31 campus distribuidos en diferentes estados de México de la universidad privada en cuestión, para que emitieran su opinión a través de una consulta en línea sobre los reactivos y su alineación con el constructo. El criterio para seleccionar a los expertos fue que debían ser docentes de planta y asignatura de la universidad y contar con un posgrado en Educación, asegurando su experiencia tanto en la teoría como en la práctica. Primero debían señalar en qué categoría clasificarían cada reactivo para validar la previa categorización realizada dentro de los tres grupos de competencias (orientadas a la persona, a la tarea y a los valores). En cada reactivo el especialista tenía un espacio en el que una vez revisada la redacción del reactivo podía registrar sugerencias para la mejora de la redacción o aportar cualquier observación al respecto del indicador. De

los 693 profesores, participaron 85, que representan el 12.27% del total de expertos invitados a participar. Cabe señalar que con respecto al número adecuado de especialistas para una validación por juicio de expertos, este varía entre autores, en un rango de dos hasta veinte (Escobar & Cuervo, 2008). De acuerdo con la valoración de los expertos y después de realizar un análisis para discriminar reactivos, el instrumento de evaluación se redujo a 53 reactivos y quedaron validados los tres grupos de competencias, en los que se agruparon las mejores prácticas docentes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al término de la investigación se obtuvo como instrumento de evaluación una guía de observación de desempeño docente de 53 reactivos (ver Apéndice A) que reflejó las mejores prácticas docentes desde la perspectiva de los estudiantes, contrario a la mayoría de los instrumentos que se diseñan desde las autoridades educativas o incluso administrativas. Tras el análisis de tipologías, dichas prácticas se representaron en un modelo tridimensional denominado como el “Cubo de competencias docentes”, que se muestra gráficamente en la Figura 1.

El cubo plantea tres dimensiones en una misma unidad geométrica que corresponden a los tres tipos de competencias docentes: competencias dirigidas a la persona, competencias dirigidas a la tarea y competencias dirigidas a los valores. Éstas deben ejecutarse integralmente. Dichos tipos de competencias empatan con las categorías identificadas en las propuestas de competencias presentadas en la Tabla 1 (Bernal & Teixidó, 2012; Perrenoud, 2004; Zabalza, 2006), en el cual se identifican como competencias orientadas a la tarea, todas aquellas relacionadas con las específicas de la profesión; las orientadas a la persona con las reconocidas como aquellas que se ponen en marcha al relacionarse con otros actores educativos y las orientadas a los valores con las identificadas con el aspecto ético. Asimismo se encuentra una relación con los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996), ya que las competencias orientadas a la tarea hacen referencia al saber conocer y al saber hacer, mientras que las orientadas a la persona y a los valores tienen que ver con el saber ser y saber convivir juntos.

Los resultados sugieren que el docente se convierte en líder en la medida que sabe lo que se debe hacer, asigna y exige calidad en el trabajo, sabe tratar a sus estudiantes, es congruente, encarna valores y los propicia entre sus estudiantes (Romero, et al., 2014). Dentro del complejo proceso del liderazgo se pueden distinguir varios elementos que se fusionan a la hora de la ejecución. Según Blake y Adams (1991) dichos elementos son: resolución de conflictos, iniciativa, indagación, propugnación, toma de decisiones y crítica. Los autores proponen una malla gerencial de liderazgo con un eje horizontal que representa la preocupación por la producción o resultados, un eje vertical para la preocupación por la gente y un tercer eje para las motivaciones. En dicha malla el óptimo liderazgo se produce cuando el trabajo se realiza con dedicación de los empleados, quienes funcionan en respuesta a un interés común dentro de una interdependencia de relaciones de respeto y confianza.

Por su parte, Hersey, Blanchard y Johnson (1998) retoman el modelo de Homans sobre los tres elementos que integran los sistemas sociales: las actividades de la gente, las interacciones de la gente y los sentimientos de la gente. Los autores proponen un modelo de la eficacia del liderazgo que parte de una base dimensional con el comportamiento de tarea, para referirse a la organización y definición de funciones, y comportamiento de relaciones, que apunta hacia las relaciones personales entre los miembros del grupo. A dicho modelo bidimensional Reddin agrega la dimensión de la eficacia y destaca que “la eficacia del líder depende de la pertinencia de su estilo para la situación en la que opera” (Hersey et al., 1998, p. 135). Esta aplicación situacional de Reddin coincide con la característica de las competencias educativas de Perrenoud (2010) y Coronado (2009) cuando señalan que estas se ponen en juego en desempeños de situaciones concretas en tiempo y espacio a través de la toma de decisiones y la acción.

Las semejanzas entre el “Cubo de competencias docentes” propuesto y los modelos de liderazgo citados se observan en que contienen tres dimensiones y el elemento común de la dimensión de las personas, así como en la condición de que las tres dimensiones operan de una forma integral, como se puede observar en la Tabla 2.

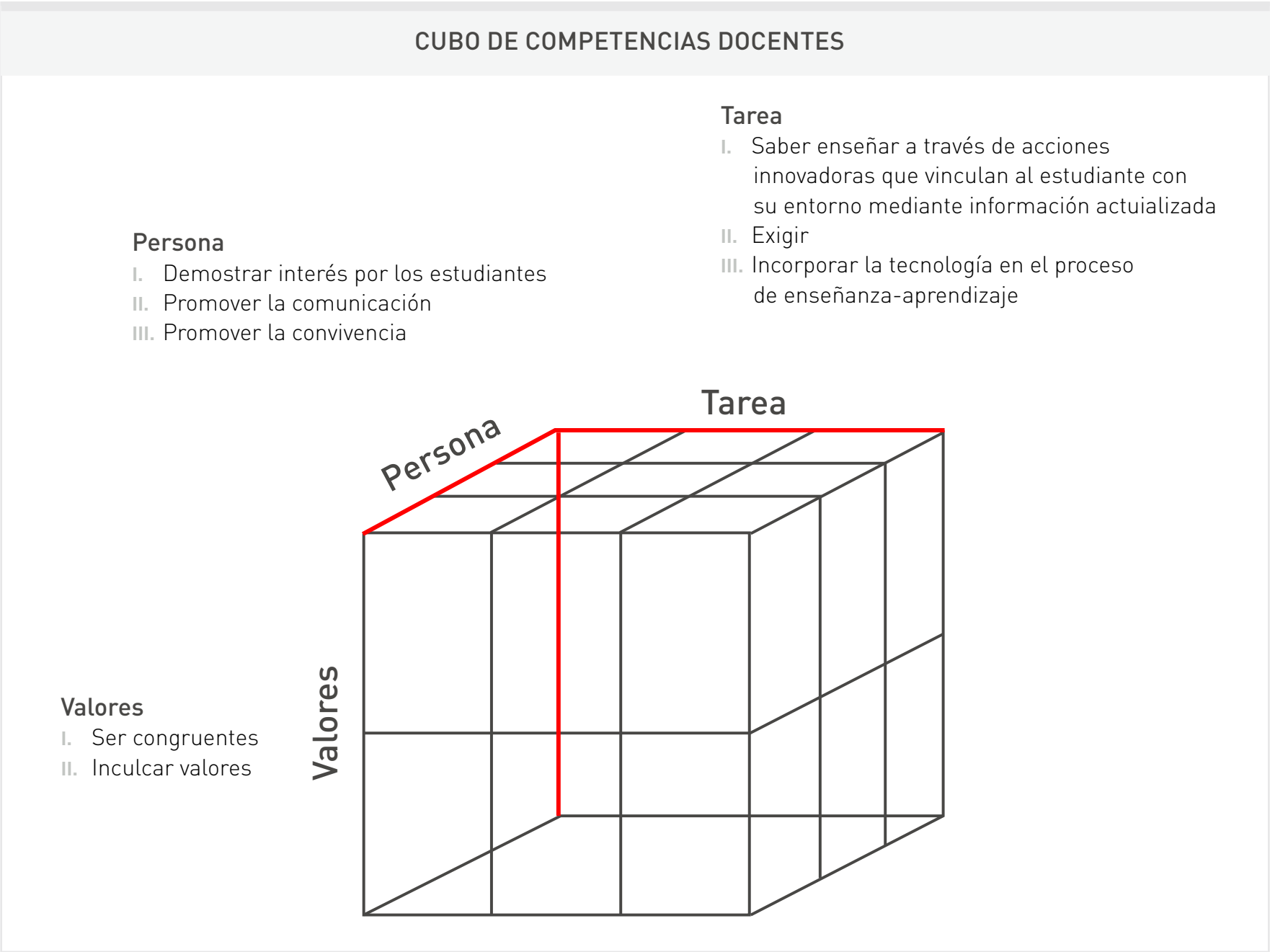


Figura 1. Cubo de competencias docentes

Tabla 2
Comparación de competencias docentes presentadas en el Cubo de Competencias Docentes, con modelos de liderazgo

MALLA GERENCIAL (Blake & Adams, 1991)	MODELO DE LIDERAZGO SITUACIONAL (Hersey, Blanchard & Johnson, 1998)	COMPETENCIAS DOCENTES (Arriola, Romero & Fierro, 2013)
<ul style="list-style-type: none">• Preocupación por la producción• Preocupación por la gente• Motivaciones	<ul style="list-style-type: none">• Actividades de la gente• Interacciones de la gente• Eficacia situacional	<ul style="list-style-type: none">• Competencias dirigidas a la tarea• Competencias dirigidas a la persona• Competencias dirigidas a los valores

Nota: Elaboración propia

Cabe señalar que los resultados en la investigación cualitativa conllevan la limitante de la subjetividad por la naturaleza del fenómeno estudiado y por la aplicación en un solo caso. Sin embargo, su profundidad y descripción detallada permiten comprender de mejor manera la práctica docente y proporciona orientaciones útiles a los docentes, directivos, administrativos e interesados en la educación.

Para futuras investigaciones, queda pendiente utilizar los hallazgos para una aplicación práctica permanente de capacitación y desarrollo docente, así como la comparación con otros estudios similares en contextos diferentes o utilizando otras técnicas de investigación.

CONCLUSIONES

Las instituciones universitarias deben revisar constantemente la calidad educativa que ofrecen y para ello pueden utilizar guías de observación que recogen información que les permitan identificar fortalezas y debilidades para la toma de decisiones encaminadas a la mejora. Cabe resaltar que los instrumentos deberán ser construidos con la participación de todos los actores educativos, principalmente estudiantes y docentes, como fue el interés del presente estudio.

Además, se reconoce que uno de los aspectos que las universidades deben evaluar es el desempeño docente y para ello es necesario identificar con qué competencias debe contar el profesorado exitoso del siglo XXI. Dichas competencias deben responder a las demandas del contexto actual y estar en sintonía con las competencias que se desean desarrollar en los estudiantes. Si las universidades pretenden formar líderes, deberán contar con docentes líderes.

El Modelo del “Cubo de las Competencias Docentes” aporta elementos que permiten evaluar el desempeño docente y contribuir al diseño de programas de formación del profesorado para que estos se conviertan en modelos de liderazgo eficiente e inspirador, dignos de imitar por sus estudiantes próximos a integrarse al mundo laboral de la sociedad del siglo XXI. Debido a esto se sugiere que las universidades se aseguren de que el grupo docente esté capacitado en dichas competencias para ejercer su labor.

Coincidiendo con Villa, Troncoso y Díez (2015), quienes analizan la validez de diversas dimensiones para evaluar la gestión de la calidad educativa, destacamos la importancia de reconocer la intervención del profesorado como agente clave de la mejora educativa. Como señala Whitaker (2003), lo que hace la diferencia en las instituciones educativas es la gente, no los programas, es decir, la calidad de los docentes determina la calidad de las universidades.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen el apoyo de Carlos Blanco, Magdalena Reyes, Irene García, Olga López, Fernando Sierra, Georgina Villanueva, Norma Tapia y Claudia García, porque sin ellos el presente trabajo no hubiera sido posible.

REFERENCIAS

- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. España: McGraw-Hill.
- Arriola, M. A., Romero, M. C. & Fierro, A. (2013). Perspectiva integral de un modelo de gestión de calidad educativa: caso de una Facultad de Negocios. *Revista Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis*, 9 (1), 13 - 34. Recuperado de <http://acacia.org.mx/wp-content/uploads/2016/05/Revista-acacia-2013-1.pdf>
- Bernal, J. L. & Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Blake, R. & Adams, A. (1991). *Soluciones Grid a Dilemas de Liderazgo. El instrumento más poderoso y probado que se ha diseñado como guía para incrementar la productividad y las utilidades*. México, D.F: Diana.
- Coronado, M. (2009). *Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Buenos Aires: Noveduc.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Reporte a la UNESCO de la Comisión Internacional en Educación para el siglo XXI*. México: Dower.
- Diario Oficial (13 de diciembre de 2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Secretaría de Educación Pública. México. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569
- Escobar, J. & Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6, 27 - 36. Recuperado de www.humanas.unal.edu.co/.../Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf

- Ferrández, A. (1999). Las paradojas de la calidad educativa. *Acción Pedagógica*, 8(2) 54-65. Recuperado de www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17046/1/art4_v8n2.pdf
- Fullan, M. (2012). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.) México, D. F.: Mc Graw Hill.
- Hersey, P., Blanchard, K. & Johnson, D. (1998). *Administración del comportamiento organizacional*. Liderazgo situacional (7ª. ed.). México: Pearson Prentice Hall.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2010). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: J. C. Sáez.
- Pozo, J. I. & Monereo, C. (2009). Introducción: La nueva cultura del aprendizaje universitario o por qué cambian nuestras formas de enseñar y aprender. En J. I. Pozo & M. del P. Pérez Echeverría, *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (p. 9-28). Madrid: Morata.
- Romero, M. C., Blanco, C., Reyes, M., García, I., López, O., Arriola, A. & Rubio, J. E. (2014). *Modelo de competencias docentes desde la óptica de los estudiantes de profesional*. Memorias del 1er Congreso Internacional de Innovación Educativa, que se celebró en el Campus Ciudad de México los días 15, 16 y 17 de diciembre del 2014. Manuscrito en preparación.
- Rué, J. (2007). *Enseñar en la Universidad. El EEES como un reto para la Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons. What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College, Columbia University.
- Vázquez García, J. A. (2015). Nuevos escenarios y tendencias universitarias. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 13-26. doi: 10.6018/rie.33.1.211501
- Villa Sánchez, A., Troncoso Ruiz, P. E. & Díez Ruiz, F. (2015). Estructura latente y fiabilidad de las dimensiones que explican el impacto de los sistemas de gestión de calidad en los centros educativos. *Revista de investigación Educativa*, 33(1), 65-82. doi:10.6018/rie.33.1.211501
- Whitaker T. (2003) *What Great Principals Do Differently. Fifteen Things That Matter Most*. New York: Eye on Education.
- Zabalza, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

APÉNDICE A

Guía de observación para la evaluación de las competencias docentes

TIPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIAS	REACTIVOS DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE	SI	NO
Orientadas a la persona	1. Demostrar interés por los estudiantes.	1. Reconoce mis logros, por pequeños que sean. 2. Me tiene identificado(a), cuando se dirige a mí me llama por mi nombre. 3. Se preocupa por conocer mis intereses e inquietudes y en lo posible me brinda un trato personalizado. 4. Me siento satisfecho(a) por la calidad de respuesta que he obtenido cuando me he acercado a pedirle ayuda o asesoría. 5. He sentido que se ha preocupado por la calidad de mi aprendizaje. 6. Manifiesta una actitud abierta para escuchar nuestras inquietudes sobre su desempeño en general en la materia.		
	2. Promover la comunicación.	7. Genera confianza para interactuar y compartir ideas con él (ella). 8. Me anima a conversar e integrarme más con mis compañeros de clase. 9. Favorece el trabajo colaborativo entre compañeros de manera presencial y en línea. 10. Comparte algunas experiencias personales y profesionales que lo acercan a sus estudiantes. 11. Genera un ambiente de aprendizaje empático que favorece la comunicación para el aprendizaje de los contenidos de la materia. 12. Invita a sus estudiantes a plantear sus dudas y ofrece respuestas de calidad.		
	3. Promover la convivencia.	13. Alienta a que la relación entre compañeros de clase sea educada y respetuosa. 14. Evita ridiculizar, exponer o afectar de cualquier forma la dignidad de sus estudiantes. 15. Hace prevalecer su figura de autoridad y promueve que se mantengan en el grupo normas razonables de convivencia. 16. Mantiene la disciplina en el salón de clases. 17. Respeta las reglas y parámetros indicados al inicio del curso.		

TIPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIAS	REACTIVOS DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE	SI	NO
Orientadas a la tarea	4. Saber enseñar.	<p>18. Imparte los temas siguiendo la secuencia del syllabus.</p> <p>19. Cuenta con acciones alternativas que pone en práctica para garantizar el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>20. Asigna material de estudio en la dosis óptima, sin sobrecargar al estudiante ni dejar material redundante para estudiar.</p> <p>21. Expone los temas del curso con claridad, evita complicaciones y tecnicismos innecesarios.</p> <p>22. Mantiene mi atención al variar la voz y cambiar la velocidad de su discurso.</p> <p>23. Se conduce con estilo dinámico, se desplaza por el aula y varía los estímulos.</p> <p>24. Administra las actividades de aprendizaje en el tiempo correspondiente a su clase.</p> <p>25. Facilita la comprensión del estudiante a través de ejemplos, anécdotas y metáforas al tema tratado.</p> <p>26. Utiliza diferentes estrategias de enseñanza para facilitar el aprendizaje.</p> <p>27. Brinda ejemplos reales que vinculan la teoría con la práctica.</p> <p>28. Vincula sus exposiciones con situaciones concretas que suceden a nivel nacional o internacional.</p> <p>29. Asigna actividades de aprendizaje que implican tener contacto directo con hechos, datos y cifras actuales.</p> <p>30. Comparte con los estudiantes materiales, recursos o información aplicables en la profesión (por ejemplo: contactos, manuales, guías, formatos, entre otros).</p> <p>31. Comparte su experiencia en investigación, consultoría o laboral para facilitar la comprensión del tema que se está abordando.</p>		

TIPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIAS	REACTIVOS DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE	SI	NO
	5. Exigir.	<p>32. Se asegura de que se alcancen los estándares acordados previamente en cuanto a tareas y trabajos.</p> <p>33. Demanda un excelente rendimiento a sus estudiantes en la medida en que les ha facilitado el aprendizaje.</p> <p>34. Proporciona rúbricas, esquemas etc., para asegurar que los trabajos cumplan con los requisitos establecidos.</p> <p>35. Brinda retroalimentación (escrita, presencial) considerando las rúbricas, esquemas que se utilizó.</p> <p>36. Aplica actividades de aprendizaje desafiantes.</p> <p>37. Diseña proyectos (consultoría, investigación, retos) que considero un aporte relevante para mi aprendizaje.</p>		
	6. Incorporar la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	<p>38. Usa diferentes herramientas tecnológicas como recurso para facilitar el aprendizaje.</p> <p>39. Promueve que los estudiantes realicen propuestas creativas para el desarrollo de actividades a partir de diferentes recursos tecnológicos.</p> <p>40. Usa la tecnología para facilitar la comunicación con los estudiantes.</p> <p>41. Utiliza la tecnología para la aplicación de las evaluaciones (pruebas cortas, exámenes parciales).</p> <p>42. Utiliza la tecnología (Skype, WhatsApp, Lync, etc.) para brindar retroalimentación.</p>		
Orientadas a los valores	7. Ser congruente.	<p>43. Hace afirmaciones y valores que corresponden con su manera de actuar.</p> <p>44. Se ha mantenido en todo momento dentro de las reglas y parámetros que indicó al inicio del curso.</p> <p>45. Se ha apegado a los criterios establecidos de antemano al evaluar trabajos, tareas y exámenes.</p> <p>46. Ha aplicado el mismo criterio para evaluar los trabajos, exámenes y tareas de los distintos estudiantes que integran el grupo.</p> <p>47. Cumple lo que dice.</p>		

TIPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIAS	REACTIVOS DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE	SI	NO
	8. Inculcar valores.	<div>48. Se preocupa por transmitir a sus estudiantes una visión realista acerca del ejercicio profesional, en términos de oportunidades y limitaciones presentes.</div> <div>49. Transmite a sus estudiantes una visión de la realidad social que va más allá de lo obvio.</div> <div>50. Promueve valores de responsabilidad social y solidaridad.</div> <div>51. Se ha esforzado por inculcar a sus estudiantes elevados valores como es la honestidad.</div> <div>52. Ha insistido acerca de la importancia del ejercicio profesional de acuerdo a estándares éticos.</div> <div>53. Promueve entre los estudiantes una actitud responsable y realista que contribuye al desempeño profesional.</div>		

© Los autores. Este artículo es publicado por la Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria del Área de Institutional Research and Effectiveness de la Dirección de Aseguramiento de la Calidad, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la LicenciaCreativeCommons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.(<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>), que permite el uso no comercial, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.